Niveau(x) d'enseignement: 9 Numéro EDUQ : 8270220
Centre d'intérêt: 53

Sénéchal, Gilles-E.

La problématique du va-et-vient : le vrai, le possible et le probable dans les projets d'entrées périodiques, de sorties continues et d'apprentissage individualisé / rédacteur, Gilles-E. Sénéchal, [pour le] SEP, DGEA. -- [Québec] : Direction générale de l'éducation des adultes, 1976.
120 p. ; 28 cm.

"Participants: Yves Cloutier, André Descôteaux, Florian Dessureault, Pierre Giguère, Gilles Lapalme, Michèle Le Ouellec, Guy Roy, Richard Fréchette". Code: 38-9927.

Cote Dewey: 371.3'94/S475p Cote LC: LB/1031

Descripteur(s): *Enseignement professionnel *Enseignement individualisé *Méthode d'enseignement *Objectifs d'enseignement *Encadrement des étudiants *Gestion pédagogique *Financement *Formation professionnelle *Centre d'apprentissage *Education des adultes

Identificateur(s) de sujet: *Entrée périodique *Sortie continue

---

Rapport d'un comité de travail formé de représentants des commissions scolaires régionales bénéficiant de projets spéciaux en entrées périodiques, sorties continues et apprentissage individualisé et de membres du Comité de support représentant la DGEA. Ce groupe avait pour mandat de faire des propositions de travail pour en arriver à mieux saisir les objectifs de ces projets et leurs implications et il devait proposer un modèle de survie et de développement. Les travaux ont porté sur les objectifs poursuivis dans les projets et sur les services qui y sont offerts. Ils ont porté également sur les ressources impliquées et les avantages qu'on peut en retirer.

Le groupe formule une trentaine de recommandations destinées à assurer la survie et le développement de ces projets. Elles ont trait: 1. aux objectifs (traduire des valeurs véhiculées dans le projet de régime de formation, rendre plus accessibles les services professionnels requis, reconnaître l'importance de la recherche et la favoriser); 2. à l'encadrement pédagogique (reconnaître que l'étudiant puisse consacrer de son temps à des activités de suivi, de vie étudiante, de groupe d'appartenance et de "counseling"); 3. à la gestion et à l'organisation de la formation; 4. au financement.

Type de document: r
Notice(s) connexe(s): 8270219
Auteur de l'analyse: jr

E D U Q 8270220

La problématique du va-et-vient: le vrai, le possible et le probable dans les projets d'entrées périodiques, de sorties continues et d'apprentissage individualisé.

Participants:

Yves Cloutier, CSR Le Royer
André Descôteaux, CSR Estrie
Florian Dessureault, CECM
Pierre Giguère, CSR Chambly
Gilles Lapalme, CSR Youville
Michèle Le Quellec, CSR Des Laurentides
Guy Roy, CSR Chaudière
Richard Fréchette, SOE - DGEA

Rédacteur:

Gilles-E. Sénéchal, SEP - DGEA

Avril 1976.

38-9927

E D U Q 8270220

MINISTERE DE L'EDUCATION
DIRECTION GENERALE DE L'EDUCATION
DES ADULTES

La problématique du va-et-vient: le vrai, le possible et le probable dans les projets d'entrées périodiques, de sorties continues et d'apprentissage individualisé.

Participants:

Yves Cloutier, CSR Le Royer
André Descôteaux, CSR Estrie
Florian Dessureault, CECM
Pierre Giguère, CSR Chambly
Gilles Lapalme, CSR Youville
Michèle Le Quellec, CSR Des Laurentides
Guy Roy, CSR Chaudière
Richard Fréchette, SOE - DGEA

Rédacteur:

Gilles-E. Sénéchal, SEP - DGEA
Avril 1976.

38-9927

TABLE DES MATIERES

	Page
INTRODUCTION	1
CHAPITRE I: LES OBJECTIFS POURSUIVIS	4
1 - En formation générale	6
2 - En formation professionnelle	15
3 - Quelques remarques	23
4 - Autres considérations	28
CHAPITRE II: LES SERVICES OFFERTS	32
1 - En formation générale	33
2 - En formation professionnelle	43
3 - Apprentissage individualisé et services d'aide personnelle et d'animation de groupe	58
4 - Le support pédagogique en situation d'apprentissage individualisé	62
5 - Les fonctions auxiliaires	65
6 - Les personnels de soutien	66
7 - Le conseiller pédagogique	66
CHAPITRE III: LES RESSOURCES IMPLIQUEES	67
1 - Humaines	68
a) Les formateurs	68
b) Les auxiliaires d'enseignement et le personnel de soutien	71
c) Le personnel professionnel	72
2 - Matérielles	75
3 - Financières	76

Page

CHAPITRE IV: AVANTAGES ET INCONVENIENTS DANS LES PROJETS 78

1 - Les avantages 79

a) Pour l'étudiant 79

b) Pour les formateurs 81

c) Pour les services professionnels 82

d) Pour les gestionnaires 82

e) Pour la DGEA 83

2 - Les inconvénients 88

CONCLUSION: CONSTATS ET RECOMMANDATIONS 89

A - Objectifs 90

B - Encadrement pédagogique 93

C - Gestion et organisation de la formation 96

D - Financement 101

1 - Une modalité de financement - Quelques remarques 101

2 - Les demandes des CSR 106

3 - Analyse des demandes 114

4 - Les demandes des CSR et le volume d'activités prévu en 1976-77 117

INTRODUCTION

En novembre dernier, lors d'une rencontre provinciale avec les membres du Comité de support, les CSR, bénéficiant de projets spéciaux en entrées périodiques, sorties continues et apprentissage individualisé, exprimaient leur mécontentement quant aux conditions qui leur avaient été faites à l'occasion d'un premier essai de normalisation entrepris pour ce type de projet. En même temps, elles faisaient valoir leurs inquiétudes pour la survie et le développement de ces projets ne sachant plus très bien leur position et leur importance dans les activités de la DGEA.

Le mécontentement cerné, les participants décidèrent d'un commun accord, de former un comité de travail qui avait pour mandat de faire à l'assemblée des propositions de travail pour en arriver à mieux saisir les objectifs de ces projets et leur implication et à proposer un modèle de survie et de développement.

Dans la proposition retenue, on gardait les deux éléments suivants:

1 - Faire l'état de la situation.

2 - Elaborer des propositions portant sur la survie et le développement de ces projets.

Le groupe formé en janvier, pour traiter de ces questions, était composé d'un représentant des sept (7) CSR concernées et de deux (2) membres du Comité de support représentant la DGEA. A quelques reprises, deux (2) autres membres du Comité de support, Martin Forest (SOE) et Robert Beaudry (EAD) de même que Nicole Leblanc (EAD) ont mis leurs talents d'animateur à la disposition du Comité spécial.

Le groupe a investi douze (12) journées complètes de travail en comité. Pour ce faire, les participants ont dû la plupart du temps ajouter ce travail à leurs tâches quotidiennes.

Les discussions, alimentées à l'occasion par des documents portant sur diverses questions ont suivi un plan de travail tracé à l'avance.

Le présent rapport se veut un compte rendu fidèle des sujets abordés lors des discussions et des documents fournis. Le rédacteur n'a cherché qu'à établir à l'occasion, une cohérence et un certain ordre logique dans les sujets abordés tout en tentant parfois de mettre en forme et de commenter les données fournies par les CSR et la DGEA pour en faire ressortir brièvement les points saillants.

Les travaux de ce Comité d'étude ont porté sur les objectifs poursuivis dans les projets et les services qui y sont offerts.

Ils ont porté également sur les ressources impliquées et les avantages qu'on en retire étant donné les objectifs poursuivis et les services offerts. Enfin, ils ont permis de formuler un certain nombre de recommandations destinées à assurer la survie et le développement de ces projets.

CHAPITRE I

LES OBJECTIFS POURSUIVIS

A l'origine, la plupart des projets sont issus de services d'éducation aux adultes qui désiraient rejoindre un plus grand nombre d'adultes de leur territoire et leur offrir des services correspondant à leurs besoins. En outre, beaucoup de gestionnaires impliqués dans la promotion de ces projets nourrissaient l'intention, à peine voilée, d'établir les prémisses d'un régime de formation adapté à l'univers de l'adulte et qui recouvrirait d'autres réalités en plus de celle de la scolarisation ou de la préparation immédiate à exercer une tâche bien définie sur le marché du travail.

Pour y parvenir, gestionnaires, professionnels et formateurs ont exploré certaines avenues; ils ont planifié, organisé et expérimenté des activités nouvelles; ils ont conçu et mis en place de nouveaux services; enfin, ils ont instauré un processus continu et diversifié de formation au sein duquel l'adulte est appelé à devenir l'artisan principal de sa formation.

Après trois ans d'essais, d'erreurs, de corrections de trajectoires et de remises en marche, la mutation n'est pas encore terminée: dans beaucoup de projets la chenille n'a pas encore en elle toutes les ressources qui lui permettraient d'achever sa métamorphose. Certes, les objectifs poursuivis dans ces projets se sont affinés et précisés au fur et à mesure des remises en question. Lorsqu'on les compare entre eux cependant, on s'aperçoit que même s'ils entretiennent

des liens de parenté évidents, ils ne bénificient pas tous de la même extensibilité, ne recouvent pas les mêmes réalités, ne se traduisent pas dans des opérations de même type, et de ce fait, n'exigent pas la mise en place de services tout à fait analogues. Autrement dit, la définition donnée aux objectifs a une répercussion sur les activités réalisées et sur les services offerts. On pourra sans doute mieux juger de la disparité des mises en situation, des activités et des services disponibles après avoir examiné les objectifs poursuivis et les besoins auxquels ces objectifs veulent répondre.

1. En formation générale

CSR CHAMBLY

OBJECTIFS POURSUIVIS

1. Permettre à l'étudiant de faire des apprentissages, dont le contenu et la démarche soient significatifs pour lui et le valorisent.
2. Intégrer les diverses dimensions (sociales, culturelles, cognitives, morales et physiques) du processus éducatif vécu dans le centre de formation.
3. Elargir l'éventail des ressources d'apprentissage disponibles.

En somme, offrir à l'adulte en situation d'apprentissage académique un processus unifié et intégral de formation.

Dans ce contexte "l'enseignement individualisé" représente un régime formateur (respect du rythme, profil individuel, occasion de prise en charge) et facilitant l'atteinte des différents objectifs mentionnés. De même, on y fait de la scolarisation, mais on fait davantage que de la scolarisation.

CSR ESTRIE

OBJECTIFS POURSUIVIS

. Formation vs scolarisation

Les objectifs du projet de l'Estrie reposent sur la conviction que l'adulte possède en lui-même les ressources principales nécessaires à sa croissance, à son développement et à son orientation. Nous désirons assurer une ambiance et des conditions favorables à une maturation intérieure en avivant le goût de l'adulte à progresser par lui-même et par décision personnelle. Nous voulons également permettre à l'adulte de s'exprimer et de s'engager dans des activités que le milieu peut offrir. Nous voulons aussi favoriser une maturité affective et sociale en mettant à profit la communication, l'expression et l'échange avec d'autres.

1. Suite aux recommandations contenues dans l'évaluation 73/74, nous avons retenu la scolarisation comme premier objectif du projet. Le centre se veut donc un milieu qui permet à l'adulte de se scolariser dans un contexte éducatif relié aux valeurs exprimées au paragraphe précédent. Sur ce point, la

scolarisation nous apparaît comme un choix qui a été fait par l'adulte avant son entrée au centre. Il est donc essentiel pour nous que les agents qui ont la responsabilité d'effectuer la sélection des candidats tiennent compte de ce postulat. A l'heure actuelle, nous avons l'impression que la sélection laisse peu de place au libre choix de l'individu. Cette hypothèse semble être confirmée par le fait que 68% de la clientèle 74/75 ne complète pas le profil scolaire qui lui est tracé à l'accueil.

2. Si l'adulte a la responsabilité de la décision d'entreprendre un plan de formation, il s'ensuit qu'il doit également avoir la possibilité de modifier ce plan en cours de route. C'est pourquoi nous avons retenu l'accessibilité aux services d'aide personnelle, d'orientation et d'information professionnelle comme deuxième objectif du projet. L'hypothèse qui est posée ici veut que dans un contexte éducatif qui laisse le choix au formé, plus l'objectif poursuivi est personnel et réaliste, plus il y a de possibilités de l'atteindre. L'an dernier, 70% des adultes qui ont obtenu un changement d'objectif professionnel ont complété leur profil scolaire et ce, à l'intérieur de la norme de 25 heures/crédit. La poursuite d'un objectif professionnel réaliste et personnel nous apparaît donc comme un élément essentiel de l'apprentissage individualisé et encore ici, nous aurions avantage à réviser les procédures de sélection des candidats.

3. Le troisième objectif du projet vise l'accessibilité à l'information quant aux services communautaires disponibles dans le milieu. Il nous semble ainsi souhaitable, étant donné les caractéristiques sociales de la clientèle, de favoriser un contact plus étroit entre tous les services d'aide personnelle dédisponibles dans le milieu. Si l'on analyse les causes de départ, nous trouvons que 29% des étudiants qui abandonnent leur plan de formation le font pour des raisons reliées à leur état social (maladie, difficultés personnelles...).

4. Le quatrième objectif du projet découle du fait qu'il se veut aussi une recherche pédagogique et cet objectif est donc centré sur les formateurs, professionnels et gestionnaires qui y participent.

CECM

OBJECTIFS GENERAUX

Le projet d'éducation personnalisée s'appuie sur deux pôles principaux.

1. Favoriser davantage chez l'adulte une prise en charge progressive de ses projets éducatifs.

2. Améliorer et diversifier les services de formation et d'aide personnelle offerts aux adultes et collaborer avec les organismes du milieu.

Une lecture trop rapide du premier objectif pourrait donner l'impression d'une intention très généreuse certes, faisant l'objet d'un large consensus en éducation des adultes, mais dont on pourrait mettre en doute le caractère réaliste, compte tenu des propos de l'introduction. Voilà pourquoi l'épithète "progressive" ne saurait être trop soulignée; en effet cette recherche de l'autonomie pour un adulte, c'est l'oeuvre de toute une vie; s'il est important que les centres de formation la favorisent au maximum, on ne devrait pas s'attendre, toutefois, à des résultats mirobolants obtenus sur une très courte période de temps. L'organisation du centre devra donc permettre à l'adulte d'être plus autonome à sa sortie du centre qu'à son entrée, étant bien entendu que le point de départ et le point d'arrivée varient selon les individus.

Quant au deuxième objectif, il concerne aussi bien les activités éducatives proprement dites, que les services dits "de support", entourant la réalisation des activités d'apprentissage.

Améliorer les services de formation, c'est agir sur toutes les dimensions de l'environnement pédagogique (méthodes et techniques d'enseignement ou d'apprentissage, matériel didactique, formation et perfectionnement des professeurs, horaires, locaux, etc...), pour leur permettre de mieux jouer leur rôle. Diversifier ces services, cela pourra signifier l'introduction d'activités d'éducation populaire et même de formation professionnelle dans l'horaire régulier de l'adulte. Pourquoi la feuille de route de cet adulte ne comporterait-elle pas, dans le bloc des trente heures/semaine, des activités

éducatives autres que les apprentissages de la formation générale dans la mesure, évidemment, où ces autres activités éducatives s'inscrivent réellement dans le cheminement de l'individu? Une autre façon de diversifier les services de formation sera de les offrir à une nouvelle clientèle, soit des adultes qui s'inscriront directement à ces centres de formation, sans être inscrits par les centres de main-d'oeuvre.

L'objectif d'améliorer et de diversifier les services d'aide personnelle et de collaborer avec les organismes du milieu ne vise certes pas à dédoubler des services qui existent déjà dans le milieu (dans les CLSC ou autres organismes du genre). Il s'agit essentiellement d'abord de rendre accessibles dans les centres de formation, les services d'information scolaire et professionnelle déjà dispensés par le CSA, d'aider à la réalisation d'activités parascolaires appropriées aux adultes des centres, puis de permettre au centre de formation de jouer un rôle de centre de références dans le but d'orienter vers les services spécialisés du milieu, des adultes qui ne savent où s'adresser. Enfin, plus tard, on pourra essayer de mettre sur pied une collaboration plus organique avec les institutions du milieu, dans l'élaboration de projets communautaires conjoints.

CSR DES LAURENTIDES

OBJECTIFS POURSUIVIS

1. Former des étudiants capables de prendre en main leur formation.

Nous avons développé l'enseignement individualisé qui permet en partie d'atteindre cet objectif. Les étudiants tracent

eux-mêmes leur profil de formation et suivent les cours qu'ils ont eux-mêmes choisis. Bien que contraints jusqu'à date de suivre un horaire traditionnel, les étudiants ne sont pas tenus de travailler dans une matière spécifique à l'horaire. Chacun des formateurs en classe s'efforce à supporter l'étudiant dans la matière qu'il a choisie. Le matériel didactique fabriqué sur place mène l'étudiant vers chacun des objectifs terminaux qu'il doit atteindre.

2. Permettre à l'étudiant d'avancer à son rythme.

Les programmes par objectifs, le matériel autosuffisant et la disponibilité des formateurs favorisent l'apprentissage rapide d'une matière donnée. L'adulte peut donc, s'il le veut, compléter ses objectifs plus ou moins rapidement à son goût.

3. Développer chez l'étudiant une méthode de travail qui lui soit propre et qui lui serve.

Nous essayons dans une classe de montrer aux étudiants qu'ils ont leur propre façon d'apprendre et que la meilleure façon d'acquérir des connaissances n'est pas forcément liée au formateur omniscient. Nous tâchons dans la fabrication de matériel de donner aux adultes plusieurs pistes dans lesquelles s'engager pour atteindre leur but. L'étudiant fait lui-même le choix. La méthode de travail est donc acquise par le matériel et le support du formateur.

4. Développer le souci de l'autre.

Les adultes en classe travaillent en petites équipes (2 ou 3), chacun prend conscience à un moment ou à un autre que

ses connaissances dépassent un peu celles de l'autre. Il vient un temps où le formateur n'est plus utile, où les étudiants se dépannent entre eux. D'une part, l'esprit d'entraide est créé et d'autre part, les connaissances acquises en commun sont mieux comprises.

CSR CHAUDIERE

OBJECTIFS POURSUIVIS

Scolarisation vs formation

Afin de faire un partage ou de sortir des priorités, voyons d'abord en quoi un plan de formation vise la "scolarisation" et en quoi il vise la "formation".

Scolarisation

L'adulte se présente dans le centre afin de compléter un certain nombre de sigles lui permettant d'atteindre un niveau de scolarité, son but éloigné n'étant pas l'acquisition d'un certificat mais de connaissances requises pour se diriger sur le marché du travail ou d'entreprendre un apprentissage sur le plan professionnel.

Formation

L'école ayant un rôle social à jouer, l'adulte doit y acquérir une formation plus qu'académique, nous retrouvons alors dans le centre les possibilités pour que l'adulte ajoute à sa formation.

C'est ainsi que l'étudiant adulte apprendra à planifier son temps afin d'atteindre des échéances qu'il aura déterminées en collaboration avec un formateur. Il apprendra à identifier clairement son problème (sur le plan académique) et trouver les ressources lui permettant de le solutionner, (groupe-formateurs-manuels) c'est ce nouvel apprentissage qu'il pourra transposer dans ses activités quotidiennes.

Ces deux plans (scolarisation et formation) étant clarifiés, nous constatons qu'il est très difficile de ne s'attacher qu'à la scolarisation bien que ce plan soit dominant pour des adultes ayant des profils assez courts et se dirigeant vers le professionnel à courte échéance.

Respect du rythme

L'étudiant présent dans le centre, ayant des capacités d'apprendre différentes de chacun des autres individus, peut cheminer à un rythme qui lui est propre; voyons les particularités en regard d'un tel cheminement.

- horaire ouvert:

  l'horaire conçu en fonction des personnes-ressources à la disposition des étudiants permet à l'adulte de déterminer les temps favorables à son travail et aussi le nombre de périodes qu'il consacrera à tel apprentissage..

- travail d'équipe ou individuel:

  l'étudiant a toujours la possibilité de se regrouper avec d'autres étant au même point mais peut aussi se dissocier

n'étant pas rattaché à un groupe spécifique sur le plan académique.

- respect du rythme:

étant quand même dans une structure administrative, l'étudiant est informé des possibilités, à savoir la durée d'un sigle et le délai à l'intérieur duquel il peut fonctionner (20 hres/crédit).

Ces limites étant identifiées globalement d'abord, il est probable que certains sigles ne pourront être couverts dans le temps requis alors que d'autres le seront facilement, il demeure donc possible dans le centre de préciser la date de fin à l'intérieur des deux limites déjà indiquées (45 hres/sigle et 20 hres/crédit).

En plus d'un partage global qui laisserait à l'étudiant un délai trop éloigné, celui-ci est appelé à déterminer les blocs qu'il veut mener de front à l'intérieur d'une étape, ce qui lui permet de fixer des échéances qui sont plus près donc, plus réalisables.

2. En formation professionnelle (techniques commerciales)

CSR CHAMBLY

OBJECTIFS POURSUIVIS

L'objectif général est le suivant: offrir une formation professionnelle permettant à l'étudiant une intégration satisfaisante au milieu du travail dans un cadre facilitant la prise en charge de son développement social et personnel.

Cet objectif général est actualisé par cinq objectifs spécifiques pour lesquels des moyens de réalisation ont été précisés et le mode d'évaluation prévu:

1. Connaissance et habileté académique:

   aider les étudiants à atteindre les objectifs des programmes en vue de posséder les compétences requises sur le marché du travail.

2. Qualité de vie de l'environnement:

   organiser un milieu de vie où l'étudiant se sent bien.

3. Appartenance:

   fournir à l'étudiant les conditions dans lesquelles il peut développer des liens d'appartenance à un groupe et établir des relations répondant à ses besoins.

4. Développement social:

   favoriser des activités de formation académique et non académique permettant à l'étudiant de prendre des informations et de les assimiler assez bien pour avoir un meilleur contrôle de sa condition de vie.

5. Développement personnel:

   permettre à l'étudiant de développer ses capacités personnelles, d'établir des contacts, d'identifier ses besoins et de se mettre en démarche pour satisfaire ses besoins le plus possible.

Des conditions administratives particulières facilitent l'atteinte de ces objectifs, augmentent l'accessibilité au centre et permettent de se rapprocher des besoins et des situations individuelles des étudiants.

CSR ESTRIE

Même si cette CSR n'a pas fait valoir explicitement les objectifs qu'elle privilégie pour son projet d'apprentissage individualisé en techniques commerciales, on peut penser qu'ils se rapprochent sensiblement de ceux présentés dans un document au Comité de support le 1er février dernier.

OBJECTIFS DU PROJET ET LEUR EXTENSION

De façon inavouée mais non moins présente, le projet de l'Estrie veut favoriser la prise en charge de sa formation par l'adulte. Cette option se manifeste non seulement dans les opérations dont il sera question plus loin, mais également dans les éléments suivants:

- Le type de relation formateur-formé. Dans la mesure du possible, l'étudiant est placé en situation de faire des choix. Bien sûr, le formateur a la responsabilité de lui fournir toute l'information nécessaire, mais le choix lui-même reste entre les mains de l'adulte. Le formateur se situe donc carrément comme personne-ressource et non comme autorité. Ce type de relation est manifeste dans les résultats auxquels en sont arrivés les membres du comité sur le suivi de l'adulte.

- L'étudiant est responsable de la planification de son travail et de son temps. Tous les acteurs du projet sont unanimes pour affirmer que l'adulte doit être capable d'assumer cette responsabilité en utilisant les instruments mis à leur disposition. Le profil étant composé d'un certain nombre d'étapes, l'étudiant détermine ses échéances en appliquant la norme 25 hres/crédit ou 20 hres/crédit en techniques commerciales. Une fois son horaire personnel établi, il est également possible de fixer des échéances pour chacun des sigles en appliquant cette fois la norme 15 hres/crédit. Dans le centre, le temps est donc un outil dont on dispose pour aménager de meilleures conditions d'apprentissage.

  Ce même élément est aussi celui qui nous cause le plus d'appréhension car si l'étudiant n'utilise pas son temps de façon efficace, il en résulte une situation intolérable pour les partenaires du projet. C'est encore un point sévèrement critiqué par le CMC local.

De façon avouée, les objectifs du projet sont axés sur la scolarisation et les services d'aide personnelle requis.

CECM

OBJECTIFS GENERAUX DU PROJET

Le projet vise à assurer à l'adulte-travailleur des secteurs de secrétariat, commerce et informatique, qu'il soit en retrait du marché du travail ou détenant un emploi:

- La prise en charge par l'adulte de son projet éducatif.
- Des services de formation sur mesure.

- Diverses stratégies d'apprentissage.
- La possibilité d'entrer au CSC à la période qui lui convient le mieux et de se retirer dès sa formation terminée.
- Des services d'aide personnelle nécessités par des besoins de formation immédiate ou ultérieure ou par des besoins sociaux.

CSR YOUVILLE

OBJECTIF GENERAL VIS-A-VIS LES ETUDIANTS

"Permettre à l'étudiant adulte de se "sécuriser" face aux exigences de notre société".

Objectif vis-à-vis la prise en charge

"Permettre à l'étudiant, par un encadrement adéquat, de se prendre en charge pour qu'il puisse devenir autonome dans sa formation actuelle et future".

Objectif vis-à-vis scolarisation-valorisation

"Permettre à l'adulte, à travers sa formation professionnelle, d'acquérir un niveau de scolarité souhaité et souvent demandé par un employeur ou le contexte social".

Objectif vis-à-vis le "vite et bien"

"Permettre à l'adulte d'acquérir le maximum de connaissances dans un minimum de temps, tout en respectant les différences individuelles".

CSR LE ROYER

OBJECTIFS POURSUIVIS

1. Scolarisation du stagiaire en favorisant l'autoformation par laquelle l'adulte assume progressivement son apprentissage. Cet objectif n'exclut pas la formation de la personne; au contraire, il vise à permettre au stagiaire la prise de décisions du type:
   - transfert de plan de formation;
   - passation de tests (accélération);
   - modification de l'horaire/cours;
   - reprises des tests;
   - choix de la matière optionnelle.

2. Rythme d'apprentissage. Comparativement à 74/75, le rythme de croisière du stagiaire est analysé périodiquement par les formateurs (suivi-étudiant) ainsi que par le conseiller pédagogique. Cette démarche a apporté les correctifs suivants:
   - élimination des pertes de temps;
   - permet au stagiaire d'acquérir une méthode de travail.

3. Accessibilité de la formation. Dans cette année de reconduite du projet, nous sommes en mesure techniquement d'accueillir des stagiaires tous les 15 ou 22 jours; compte tenu des prévisions d'entrées difficilement réalisables par le CMC. (Stagiaires qui se désistent).

   Le ou la stagiaire a accès à tous les plans de formation offerts. Toutefois, cela est conditionnel à ce qu'il ou elle fasse preuve de sa réussite. (Durée de l'exploration - 1 mois).

La version 75/76 du projet offre aux stagiaires un complément de de formation visant, à l'intérieur d'une durée déterminée, une certification maximale:

- crédits supplémentaires, français de formation générale, FR 312 (intégration FG-TC);
- crédits non inclus dans le plan de formation mais obligatoires aux fins de certification (anglais, français);
- autres matières optionnelles non incluses dans les plans de formation choisis.

Décloisonnement de l'horaire étudiant pour favoriser le maintien du rythme global d'apprentissage.

Le ou la stagiaire n'est donc pas limité(e) au nombre de crédits inclus dans son plan de formation. C'est donc un complément à la formation de la personne.

Possibilité de prolongation via l'accord du CMC local dépendant des difficultés rencontrées par le ou la stagiaire. Cette possibilité s'inscrit dans l'assurance pour le ou la stagiaire d'une certification minimale ou maximale selon le cas.

Nous offrons aussi des activités académiques ou culturelles (au choix); et cela au rythme de deux périodes/semaine. Il est à noter que les activités culturelles sont fonction du temps de l'année dans lequel elles s'inscrivent.

Finalement, en guise de dernier complément à la formation et s'insérant dans l'ordre des préoccupations contenues dans l'Accord fédéral provincial, l'intégration possible aux divers

milieux de travail par le biais des stages pratiques. Cette initiative, tout comme l'ensemble à la formation, vise notamment à:

- stimuler l'emploi de Canadiens;
- permettre aux travailleurs de développer leurs capacités individuelles et de se bâtir un plan de carrière;
- aider les travailleurs à s'adapter aux changements technologiques et autres;
- diminuer les disparités de revenus entre les régions ou entre les individus;
- permettre au marché du travail d'évoluer plus efficacement et plus harmonieusement, en s'ajustant, par exemple, aux fluctuations saisonnières ou cycliques de l'emploi;
- soutenir la croissance économique et la productivité.

Ces objectifs visés par la mise en place des activités de formation doivent être confrontés au degré de satisfaction des stagiaires. La recherche est en cours et nous fournira des réponses à la mi-mars.

3. Quelques remarques

Dans les objectifs poursuivis par les CSR on retrouve trois lignes de force principales:

1. Favoriser chez l'adulte une prise en charge progressive de son projet éducatif.
2. Améliorer et diversifier les services de formation et d'aide personnelle offerts aux adultes.
3. Collaborer avec les organismes du milieu pour les questions débordant la compétence des centres de formation.

Ces trois lignes de force reposent sur le postulat suivant: "l'adulte possède en lui-même les ressources principales nécessaires à sa croissance, à son développement et à son orientation" (cf. objectifs CSR Estrie).

De ce premier principe découlent les conséquences suivantes:

1. Assurer une ambiance et des conditions favorables à une maturation intérieure en avivant le goût de l'adulte à progresser par lui-même et par décision personnelle.
2. Permettre à l'adulte de s'exprimer et de s'engager dans des activités que le milieu peut offrir.
3. Favoriser une maturité affective et sociale en mettant à profit la communication, l'expression et l'échange avec d'autres.

Postulat et conséquences semblent rallier toutes les CSR et ce sont d'eux qu'originent les trois lignes de force retrouvées dans les objectifs. Ce n'est donc pas à ce stade que pointe la disparité d'accent dans la poursuite des objectifs des projets.

Cette disparité résulte:

1. De la diversité des objectifs poursuivis par la clientèle adulte. Ainsi, les étudiants qui ont un but professionnel bien défini sont en mesure de mieux choisir les éléments de formation qui vont les outiller pour jouer des rôles précis. C'est pourquoi les responsables des projets ont tendance à établir une distinction entre le contexte de formation professionnelle et celui de formation générale tout en admettant cependant qu'il n'y a pas là deux univers de formation complètement étrangers l'un à l'autre.

   Il semble que chez l'étudiant qui a choisi une orientation professionnelle bien définie ou qui est en formation professionnelle, les choix de formation soient plus reliés directement à l'acquisition d'habiletés en vue de l'exécution d'une tâche précise. En ce cas, l'apprentissage individualisé est formateur en lui-même; il <u>l'habilite à devenir responsable</u>.

   La plupart du temps, l'étudiant en formation générale a aussi un objectif professionnel mais il est plus éloigné, parfois plus flou, moins fixe et ce, pour des raisons diverses: désir d'entrer à l'université, intention de poursuivre une formation professionnelle au CEGEP, nombre considérable de crédits à prendre

avant d'avoir accès à de la formation professionnelle de niveau secondaire, etc... Ainsi, l'étudiant se retrouve-t-il souvent en formation générale, en plein processus d'identification professionnelle en même temps qu'il est appelé à prendre en charge sa formation et à devenir la ressource principale de l'activité éducative.

En pareille situation, c'est toute l'activité de formation et partant les ressources disponibles dans le centre de formation qui jouent une fonction d'orientation. Tout l'environnement éducatif aide l'étudiant à saisir ses aptitudes, à jauger ses possibilités, à se découvrir pour être en mesure de faire des choix éclairés. Cet environnement est fait de ressources qui doivent apprendre à se centrer sur les besoins des adultes. Pour retrouver les ressources utiles pour lui et les utiliser adéquatement, l'étudiant doit y consacrer du temps. Le temps qui lui sera nécessaire, ne sera pas nécessairement le temps fixé à l'avance. D'autres éléments entreront en jeu et auront une répercussion sur la durée de la formation: l'étudiant qui devient l'agent principal de sa formation peut réaliser que ses besoins ne sont pas orientés uniquement en fonction du marché du travail. Certes, il occupera ou il réoccupera éventuellement une fonction de travail mais ses rôles ne se limitent pas à des fonctions de travail; il est ou il sera en plus conjoint, parent, citoyen et pour cela, il devra faire place à du développement social et personnel qui l'habilitera à jouer des rôles plus diversifiés. Il ne se centrera donc pas uniquement sur des fonctions de travail pour déterminer les éléments qui entreront dans son processus de for-

mation. Ainsi, dans ce contexte, il n'est plus possible de considérer la formation académique comme exclusive; elle devient parmi plusieurs autres moyens de formation possibles, un des moyens privilégiés. Sans oublier qu'en éducation des adultes, la formation académique ne recouvre pas tout à fait les mêmes réalités que dans le système régulier d'éducation. Dans ce dernier, l'étudiant doit suivre un ensemble fixe de cours en vue de l'obtention d'un diplôme. En éducation des adultes, le régime pédagogique comporte beaucoup plus de souplesse. L'étudiant a l'opportunité de choisir parmi les matières offertes en formation générale, celles qui sont exigées pour entreprendre tel ou tel plan de formation professionnelle. Ou encore, lorsqu'il y a lieu d'entreprendre des niveaux prérequis, l'étudiant adulte le fait à l'aide de programmes académiques spécifiques qui entraînent des cheminements beaucoup plus courts.

De plus, la réinsertion en milieu de travail peut se faire à différentes étapes du cheminement de l'adulte dans son processus de formation alors que les processus de formation sont encore planifiés par d'autres que les adultes eux-mêmes comme devant aboutir une fois pour toutes et définitivement à une fonction de travail immuable. En pareil contexte de réinsertion récurrente, plus l'adulte a appris à prendre en main son processus de formation, plus il a fait un apprentissage rentable à long terme.

2. De la conception que les gestionnaires, formateurs et professionnels se font de la prise en charge par l'étudiant de son projet de formation. Pour une CSR, par exemple, la prise en charge par l'adulte de son projet éducatif est liée à sa possibilité de faire des choix parmi des moyens assez variés et ce, dans un environnement, un encadrement et un climat qui incitent l'étudiant à prendre des décisions et à les assumer. En pareil contexte, le nouveau modèle pédagogique, - l'apprentissage individualisé - se situe beaucoup plus dans le domaine des moyens (relations interpersonnelles, climat de liberté de choix, possibilités de prendre des décisions) pour faire des apprentissages que dans celui du contenu (programmes) des apprentissages. Ainsi, se centrer sur les besoins de l'étudiant adulte, c'est aussi tenir compte de ses moyens, de son rythme d'apprentissage lié à ses traumatismes et à son expérience de vie. Dans un processus d'apprentissage individualisé, on se trouve donc dans un contexte d'interinfluence entre les objectifs essentiels et existentiels de l'étudiant adulte.

   Dans les CSR qui ont un projet d'apprentissage individualisé en formation professionnelle, l'univers des choix pour l'adulte est beaucoup plus restreint. Les choix d'un plan de formation se font plus rapidement; les possibilités de cheminement dans ce plan sont plus réduites. En somme, la marge de manoeuvre de l'étudiant et ses possibilités de faire des choix sont beaucoup plus

minces. Les principaux éléments qui influencent la durée d'apprentissage de l'étudiant, ne sont pas l'éventail des possibilités et des choix offerts, ce sont surtout le rythme et la qualité des outils de travail.

Dans d'autres CSR qui ont un projet d'apprentissage en formation générale, les possibilités de choix de l'étudiant sont plus immédiatement liées à la formation académique. On offre à l'étudiant l'opportunité de prendre en main son projet de formation académique. Les ressources dont il peut disposer sont surtout orientées dans cette direction. La principale raison de cette orientation réside dans la considération suivante.

3. Des ressources ou des moyens dont dispose le centre de formation pour favoriser la prise en charge par l'adulte de son projet éducatif. Les choix de l'étudiant adulte sont limités par les ressources dont dispose le centre de formation. Plus le volume d'opérations de la CSR est réduit, plus les ressources à mettre en disponibilité pour l'étudiant sont rares et partant, plus ses choix sont limités.

4. Autres considérations

Dans ces projets spéciaux, les responsables se voient comme assis entre deux chaises. D'une part, ils se sont engagés dans un processus de changement à long terme et ils essaient de mettre en place un contexte équilibré d'apprentissage au sein duquel l'étudiant adulte peut trouver les ressources nécessaires à la réponse à ses besoins socio-économiques de formation. Pour ce faire, ils ont cherché à établir une coordination entre leurs services, à les reconvertir au

besoin et à les rapatrier dans les centres de formation, décentralisant ainsi les services aux adultes. Ils ont mis sur pied un centre polyvalent de services, un centre de formation orientant, dans lequel on détermine des profils de formation compte tenu des besoins des étudiants, on aide ces étudiants à choisir des contenus de formation et à les réviser si nécessaire enfin, on évalue à l'aide de divers instruments, leur rythme moyen d'apprentissage.

Certains CMC reconnaissent déjà la compétence des centres de formation dans la détermination des durées de formation. Ainsi, dans une CSR, la date de fin de séjour d'un étudiant est communiquée au CMC quelques semaines seulement avant son départ du centre de formation. Dans une autre, le CMC accepte, sans autre forme de procès, non seulement le verdict du centre de formation qui a déterminé la durée approximative du séjour de l'étudiant quelques semaines après son arrivée mais également toute demande de prolongation.

Mais, ce sont là des comportements d'exception: entre les CMC et même entre les individus d'un même CMC il n'y a pas d'homogénéité de fonctionnement. Car, d'autre part, la majorité des CMC, peu au fait des besoins réels des étudiants et faisant la plupart du temps de la sélection à la hâte, exigent continuellement un droit de regard et remettent en question les durées et les choix de formation fixés par les centres de formation. Les CMC apposent à toutes fins pratiques, leur droit de véto sur les verdicts des SEA sans considération des besoins des adultes qu'ils recrutent.

Au dire de certaines CSR, c'est seulement lorsque l'étudiant adulte est en situation d'apprentissage qu'on peut faire l'évaluation de son rythme d'apprentissage. Or, dénier au centre de formation la responsabilité de réviser au besoin le choix de l'étudiant et de déterminer la durée de son séjour équivaut à toutes fins utiles:

1. A revenir à des durées fixes sans tenir compte des besoins spécifiques, étant donné le processus individualisé de formation.

2. A remettre en cause le principe de l'accessibilité de la formation en refusant aux étudiants à rythme plus lent, le droit de parfaire leur formation ou encore, aux étudiants victimes des circonstances et mal orientés par les CMC, la possibilité de rectifier leur choix et d'améliorer leur situation socio-économique.

3. A obliger sans cesse les gestionnaires des centres de formation à constituer des dossiers pour établir, aux yeux du CMC, le bien-fondé d'une demande de prolongation de séjour, tout en sachant bien que l'argument majeur qui remportera l'adhésion du CMC sera, non pas le rythme d'apprentissage de l'étudiant ou encore des besoins spécifiques de formation, mais bien plutôt la permission de mener à terme un profil stéréotypé de formation.

En somme, les CSR se sentent écartelées entre une conception étriquée de la formation envisagée presque exclusivement comme devant être du "training" professionnel et une conception de la formation certes fonctionnelle mais correspondant également aux besoins de l'adulte en situation d'apprentissage. Faire du stagiaire adulte la ressource principale de ses apprentissages, c'est adopter en même temps la dernière conception.

Les responsables des projets n'ont pas l'impression que la DGEA, même si elle nourrit encore en son sein un projet de régime équilibré de formation, les aide à résoudre ce dilemme. Il leur semble que la DGEA continue à jouer à Ponce Pilate: elle s'en lave les mains. Elle leur laisse le soin de résoudre eux-mêmes leurs difficultés au risque de s'engager dans des solutions boiteuses qui annulent en quelque sorte les éléments importants de changement que ces projets voulaient véhiculer.

CHAPITRE II

LES SERVICES OFFERTS

Les projets d'apprentissage individualisé en formations générale et professionnelle n'entraînent pas le développement de nouveaux services destinés aux adultes. S'il y a nouveauté, elle réside davantage dans la répétition de ces services et conséquemment, dans la continuité et la coordination qu'il y a lieu d'assurer à travers cette répétition. La continuité et la coordination des services offerts produisent non seulement de nouvelles activités mais également la complexité des tâches anciennes.

On en conviendra aisément après avoir examiné la manière dont les CSR conçoivent et organisent les services dans les projets spéciaux.

1. En formation générale

CSR CHAMBLY

Nous retrouvons, dans le projet actuel, des éducateurs impliqués à l'aide à l'apprentissage académique dans un encadrement d'ateliers et d'activités spécifiques. Ces mêmes éducateurs assurent à l'intérieur de groupes d'appartenance le suivi de l'étudiant, de même qu'un support à des activités de groupes centrées sur le vécu de ses membres dans le CEA et leur développement social.

De plus, un conseiller en information scolaire et professionnelle, un conseiller en orientation et une animatrice à la vie étudiante (demi-temps) assurent des services d'aide personnelle et d'animation communautaire aux étudiants.

Finalement, ajoutons que les efforts d'un gestionnaire et de quelque cinq personnels de soutien contribuent à compléter l'éventail des services offerts.

CSR ESTRIE

. Support pédagogique

On doit comprendre ici qu'il s'agit de décrire sommairement le rôle que jouent les formateurs dans le cadre du projet. De façon générale, on demande aux formateurs d'être ressources auprès de l'étudiant afin d'aider celui-ci à faire les choix nécessaires pour assurer l'atteinte de l'objectif professionnel qu'il s'est fixé. Le formateur joue donc un rôle de support et la relation d'aide est maintenue tant et aussi longtemps que les changements de comportement sur lesquels on s'est entendu se produisent effectivement.

De ce rôle découlent les fonctions de planification, de contrôle et d'évaluation que les formateurs exercent au niveau des moyens à utiliser pour atteindre les objectifs des opérations. A leur

tour, chacune des fonctions donne naissance à un ensemble considérable de tâches qui font présentement l'objet d'une recherche-action.

. Services éducatifs d'aide personnelle

L'objectif général de l'orientation en milieu scolaire consiste essentiellement à susciter chez l'adulte, par des mesures, des méthodes et des techniques appropriées, une prise de conscience de ses ressources personnelles et de leur développement, des ressources de son environnement et de leur évolution, afin que, de façon progressivement autonome, il puisse faire des choix scolaires et parascolaires, professionnels et paraprofessionnels, qui favoriseront l'épanouissement de sa personnalité.

Une analyse statistique des consultations individuelles pour l'année 1974-75 dans le Centre St-Michel donne les résultats suivants:

NATURE	N. d'étudiants
- Evaluation d'aptitudes et intérêts	35
- Clarification de la situation actuelle	8
- Modification de l'objectif professionnel	75
- Demande de documentation sur un sujet donné	13
- Demande d'information sur un cours donné	11
- Demande de changement au profil scolaire	22
- Demande formelle d'orientation	155

1. TABLEAU DE LA REPARTITION DES SERVICES EDUCATIFS D'AIDE PERSONNELLE

ROLE	POPULATION CIBLE	OBJECTIFS VISES (SERVICES OFFERTS)
A. Conseiller en matière d'aide personnelle concernant l'orientation scolaire et professionnelle.	Les étudiants adultes "in" prioritairement en formation générale plein temps et temps partiel. En second, en formation professionnelle plein temps et temps partiel. Enfin, les adultes "out" dans les régions non desservies par Fer de Lance.	Rendre l'adulte capable de faire des choix professionnels et vocationnels réalistes. Susciter chez l'adulte une meilleure prise de conscience de ses ressources personnelles et des ressources offertes par son environnement. Rendre le milieu orientant.
B. Agent de changement en tant que consultant et spécialiste dans son domaine.	Auprès des gestionnaires (directeur - coordonnateurs) Auprès des formateurs.	Conscientiser les formateurs et les gestionnaires de certaines caractéristiques de leur clientèle. Soutenir les formateurs dans leur tâche.
C. Conseiller technique en matière d'étude de dossiers et de classification.	Auprès des directeurs.	Soutenir l'action des directeurs en matière de classification et d'étude de dossiers.
D. Cogestionnaire concernant l'actualisation de son rôle - planification - organisation - contrôle	Le coordonnateur des SEAPAC "in".	Dans le but d'autocorrection et d'évaluation pour veiller à ce que nos rôles donnés répondent aux besoins de la population cible

. Animation de la vie étudiante

L'animatrice de la vie étudiante est responsable des activités qui ont trait aux unités d'appartenance, au conseil étudiant, au journal étudiant et à la garderie.

- Unités d'appartenance: l'animatrice agit comme ressource pour les formateurs-conseils pour leur aider à définir et structurer le contenu qui y est apporté. Elle offre également une assistance technique au niveau de l'animation.
- Conseil étudiant: elle anime et participe au conseil étudiant qui est considéré comme un moyen pour que l'adulte décide et organise les activités auxquelles il veut participer.
- Journal étudiant: il a comme objectif de donner le "pouls" de la vie dans le centre et il est la responsabilité d'un comité étudiant.
- Garderie: le centre offre un service de garderie subventionné à sa clientèle. Ce service est autofinancé et accueille présentement 20 enfants dont l'âge varie de 2 à 5 ans.
- L'animatrice a également la responsabilité de la mise sur pied d'activités de détente. (Yoga, conditionnement physique et expression corporelle).

CECM

On retrouvera dans l'exposé des objectifs poursuivis par la CECM, la majorité des services offerts à l'intérieur de leur projet.

CSR DES LAURENTIDES

Les étudiants

Les étudiants se présentent (20) au Centre d'éducation des adultes "Le Carrefour". Ils sont reçus par l'équipe de formateurs et les responsables du centre. L'accueil, préparé chaque année par l'équipe de formateurs, dure trois jours. Première journée: faire connaissance, deuxième journée: se familiariser avec la forme d'apprentissage, troisième journée: manipuler, explorer le matériel dont ils auront besoin, imprimé et audio-visuel, et visite des différents locaux. Cette première partie de l'accueil est préparée avec beaucoup de soin et de minutie par l'équipe qui aura à l'animer, car d'un bon départ dépendra ensuite la bonne marche du groupe d'étudiants. Dans un deuxième temps, chaque étudiant adulte est reçu individuellement par le conseiller pédagogique. Là, sa feuille de route est complétée, son profil de formation tracé, ses équivalences enregistrées. Tout problème qui pourrait survenir à ce moment est traité sur-le-champ par les professionnels compétents. L'étudiant connaît le nombre de semaines allouées à sa formation (20 heures/crédit) et s'engage à la compléter à l'intérieur de cette période. Les heures supplémentaires (5 heures/crédit) sont conservées en banque pour les problèmes éventuels.

Après une semaine, les étudiants se mettent vraiment dans le bain et l'apprentissage commence. Le matériel didactique autosuffisant (imprimé, vidéo, films, bandes sonores ou autres) reste en permanence dans chaque local. Le mini-laboratoire de langues sera équipé de tous les appareils audio-visuels nécessaires.

On distribue à chaque étudiant un horaire des formateurs. Avec cet horaire, il peut aller dans l'un ou l'autre des locaux quand il le désire. Sa feuille des présences est alors signée par le formateur en place. Il est évident que compte tenu du nombre d'étudiants en place et du nombre d'heures/professeurs disponibles, l'horaire varie trois fois durant l'année.

A toutes les trois semaines environ, soit à chaque nouvelle entrée, un mini-accueil d'une journée est organisé par le groupe d'étudiants et par les formateurs. Ce mini-accueil poursuit les mêmes objectifs que l'accueil. Un document détaillé sera produit pendant les journées d'organisation par les formateurs.

Feuille de route

Chaque étudiant fait sa feuille de route avec le conseiller pédagogique et s'engage à compléter la formation choisie en dedans d'un nombre X de semaines. Le service par ses formateurs lui assure que les échéances prévues sont réalistes. Le CMC assure une allocation de formation pour la durée prévue du cours. La feuille de route fait donc état de contrat entre les parties intéressées. Elle est produite en trois copies: une pour l'étudiant, une pour les formateurs

qui y inscrivent la note finale, une pour le CMC à titre d'information. Nous la verrons plus en détail au chapitre portant sur le modèle de cheminement des étudiants.

Testing

Deux jours et demi par semaine sont consacrés au testing. Un local spécial est aménagé pour les étudiants avec un surveillant. Le nombre d'heures de disponibilité de la salle peut être réajusté en cours de route dépendant des besoins. Les tests, pour la plupart, sont corrigés par le responsable. L'implantation du nouveau système d'évaluation de la DGEA simplifie le testing par une élimination considérable de paperasses. Les notes au fur et à mesure sont reportées sur les feuilles de route et sur le grand tableau affiché dans le secrétariat, de telle sorte que les FRIM sont expédiées le plus tôt possible au SIMEQ.

Les activités parascolaires

1- Chaque formateur prépare un thème qu'il développera pendant l'année avec le groupe, ex: ma région, le système scolaire, le système parlementaire, le conditionnement physique, etc.... Ces activités parascolaires auront les mêmes objectifs que l'apprentissage scolaire et seront toujours axées sur l'auto-apprentissage. Ce sera une façon de mettre en pratique les CAE. Nous aurons recours, pour ces activités, à des spécialistes (100 heures environ).

2- Quand un groupe de secondaire V se dirige vers le CEGEP et approche à la fin de sa dernière étape, des professeurs d'un collège viendront lui enseigner la matière en cours. Ceci a pour but

de faire le lien entre l'enseignement individualisé et le système de cours des CEGEP. Les étudiants adultes qui se sont rendus jusqu'au collège se plaignent d'une lacune des CAE: ils n'ont plus l'habitude d'écouter un professeur leur donner des cours. Par souci de réalisme, nous tenterons cette petite expérience cette année (50 heures environ).

Les formateurs

Dans l'entrée et la sortie continues, ne change guère le rôle du formateur tel que nous le connaissons depuis trois ans. Il aura la responsabilité de la feuille de route de l'étudiant et devra diagnostiquer les problèmes de vitesse de croisière et en faire part à l'étudiant ou au conseiller pédagogique. Le rôle de l'équipe de formateurs deviendra cependant primordial pour l'évaluation en cours du projet et l'évaluation finale.

CSR CHAUDIERE

1- L'orientation

Nature et définition

L'orientation est l'art de guider les individus dans le choix d'une profession et vers des études qui y préparent, de manière que ce choix se fasse à la lumière d'une analyse systématique et d'une évaluation objective de leurs aptitudes et de leurs goûts.

C'est aussi l'art et la science d'aider l'individu à devenir plus autonome, à acquérir plus de maturité, à l'habituer à faire des choix, à assumer des responsabilités, à prendre des chances, à s'adapter.

Ce n'est donc pas de trouver une équation entre telle carrière et telles aptitudes (matching) mais à préparer l'individu à la mobilité, à l'aider à s'adapter sur les plans psychologique, sociologique et pédagogique aux changements que subissent le champ des professions et la société en général.

L'orientation prépare l'individu à identifier ses besoins, à s'aider lui-même, à s'actualiser dans une société qui bouge, à se sentir en sécurité dans l'insécurité qui l'environne, à lui apprendre à s'autoformer et à s'auto-informer pour pouvoir ensuite exercer une influence positive dans son milieu.

Dans ce processus d'orientation entrent en ligne de compte, et le counselling et l'information scolaire et professionnelle.

2- Les activités étudiantes

Objectif général:

- Rendre l'élève plus habile à se prendre en charge.

Objectifs spécifiques:

- Sensibiliser l'étudiant aux possibilités de prise en charge offertes par l'éducation aux adultes.
- Aider l'étudiant dans la découverte de son potentiel.
- Faire cheminer l'étudiant vers l'actualisation de ses potentialités en tant qu'individu et en tant qu'individu appartenant à un groupe.
- Faciliter la communication entre étudiants, groupes d'étudiants, formateurs et direction.

3- L'analyse de dossier, les équivalences et les profils

Cette opération consiste à transformer dans les codes de la DGEA les sigles de cours déjà suivis et réussis dans le secteur régulier et/ou des expériences de travail jugées pertinentes.

4- Références à des organismes externes tels:

- le service social;
- la psychologie;
- l'aide juridique;
- etc.

2. En formation professionnelle (techniques commerciales)

CSR CHAMBLY

L'apprentissage individualisé se poursuit dans le cadre de l'atelier et est particulièrement soutenu par un programme de "Suivi de l'étudiant". Atelier et Suivi sont deux éléments très importants du système.

L'atelier

L'atelier est le lieu privilégié où l'étudiant poursuit son apprentissage à son rythme.

Dans l'atelier, le professeur a un double objectif: répondre aux besoins académiques et identifier aussi des besoins d'aide non académiques.

L'atelier, c'est:

- le lieu de travail où l'étudiant a à sa disposition des ressources humaines et matérielles pour l'aider dans son apprentissage;
- le lieu où le professeur aide l'étudiant à apprendre tant dans une démarche individuelle que de groupe;
- le lieu où, dans la mesure du possible, l'étudiant travaille à partir de mises en situations;
- le lieu où le professeur est attentif à des besoins spécifiques de l'étudiant (académiques et non académiques).

Divers ateliers sont ouverts aux différentes périodes prévues à l'horaire et les étudiants ont le choix entre ces ateliers; nous voulons ainsi respecter l'étudiant et faciliter l'exercice de sa liberté et sa prise en charge.

Il y a des ateliers réguliers et des ateliers spéciaux. Les ateliers spéciaux répondent à des besoins spécifiques et la présence des étudiants est obligatoire à certains d'entre eux.

Le suivi

En septembre 1974, l'équipe d'éducateurs a voulu améliorer le suivi de l'étudiant et a élaboré un programme à cette fin.

Définition

- Le suivi de l'étudiant constitue l'ensemble des opérations par lesquelles un professeur intervient auprès des étudiants d'un groupe de formation pour les aider à réaliser leurs objectifs. Ces interventions s'inscrivent dans une relation de type relation d'aide.

Objectif général

- Permettre à l'étudiant de savoir constamment où il est rendu par rapport à ses objectifs en relation avec le marché du travail.

Objectifs spécifiques

1. identification de ses objectifs académiques et personnels, s'il y a lieu;
2. intégration de son plan de formation et, au besoin, établissement d'un plan de développement personnel en fonction de ses objectifs, de ses aptitudes et de ses expériences;
3. répartition dans le temps de son plan de formation et mise au point concernant son développement personnel;
4. connaissance constante de sa situation par rapport à son échéancier et à son développement personnel.

Support à la structure d'encadrement

L'accueil

L'accueil constitue la première étape du cheminement de l'étudiant. C'est l'ensemble des activités qui lui sont offertes à son arrivée au centre.

Objectifs

- informer l'étudiant sur le contenu et le cadre de sa formation;
- l'initier à fonctionner dans ce nouveau modèle;
- "l'apprivoiser": établir un début de relation avec lui et favoriser son sentiment d'appartenance au milieu.

Les tests

Les tests sont un moyen d'évaluer les apprentissages des étudiants dans le cadre des programmes par objectifs.

Etant donné que le système d'apprentissage individualisé permet à l'étudiant de cheminer à son rythme, l'administration des tests tiendra compte du rythme de l'étudiant.

Compte tenu de ces considérations, l'administration des tests poursuivra l'objectif suivant:

- évaluer les apprentissages de l'étudiant par les PPO au moment qui lui convient.

On assurera les conditions qui garantiront le sérieux de cette opération: local réservé à cette fin, responsable du testing.

Une séance de testing sera à la disposition de l'étudiant à chaque jour et celui-ci s'inscrira aux tests de son choix au moment désiré.

Stage

Avant d'arriver au terme de sa formation, l'étudiant ira faire un stage de deux semaines sur le marché du travail. Il pourra alors vérifier ses compétences et connaître les situations dans lesquelles il pourra être placé à la fin de sa formation au centre; le stage lui permettra aussi de se préparer à passer du centre au marché du travail.

Activités non académiques

Ces activités ont pour but de susciter et de soutenir l'expression des besoins des groupes et des individus et de susciter chez eux la prise en charge pour répondre à leurs besoins de façon concrète. Une personne a pour fonction de participer aux principales rencontres concernant la vie collective du centre et de susciter et soutenir toute action de la clientèle visant à répondre à un de leurs besoins:

- activités socioculturelles et sportives;
- structuration du milieu;
- rencontres de sensibilisation à un problème;
- revendications.

CSR ESTRIE

Les opérations

- Accueil: dans le cadre de cette opération le centre informe sur le projet, les règles du jeu, les structures de cours, les normes de certification, les options offertes et les services offerts (SEAP, vie étudiante, garderie...). Le centre administre également les tests requis pour déterminer le point de départ de l'étudiant. Cette période se termine par l'établissement du profil. Un comité travaille présentement à l'élaboration d'un guide qui ferait de cette période un temps d'apprentissage au même titre que les activités qui suivent. Nous considérons que l'accueil sera en phase d'implantation en septembre prochain.

- Rodage: cette période se veut un temps d'initiation aux outils, aux méthodes de travail et au travail en équipe. A date, chaque matière assume son propre rodage indépendamment des autres. L'évaluation que nous en faisons montre que cette façon de procéder occasionne des répétitions fréquentes qui pourraient facilement être évitées par l'introduction d'un rodage uniforme dans toutes les matières. Cependant, la diversité des outils utilisés (programmes traditionnels, PPD, guides sans objectif...) nous cause des problèmes majeurs. On peut facilement déduire que cette diversité d'outils se traduit également par une diversité de méthodes de travail qui sont souvent aux antipodes les unes des autres. En ce qui concerne le travail d'équipe, l'observation en atelier vérifie que la très grande majorité des étudiants utilisent ce moyen de façon spontanée, sans doute plus pour compenser le manque de disponibilité des formateurs, que par goût d'exploiter ce mode de travail à fond. En somme, tant que nous n'aurons pas des outils potables, nous ne pouvons faire autre chose qu'explorer des possibilités très limitées.

- Le travail en atelier: comme le rodage est évidemment le précurseur du travail en atelier, il n'est pas étonnant de constater une diversité d'actions au niveau de l'atelier. Certains formateurs, soit par conviction, ou soit par obligation, se voient constamment intervenir pour donner des réponses au niveau du contenu et il n'est pas surprenant qu'ils soient utilisés à 100% peu importe le nombre d'étudiants en atelier. C'est particulièrement le cas en mathématiques où l'on retrouve encore dans la majorité des cas les

guides qui datent de 1973. En sciences et en français, la situation nous rend beaucoup plus optimistes, particulièrement en sciences 132 où le nouveau guide a réduit de moitié les interventions du formateur tout en diminuant le nombre d'heures requis pour compléter le sigle. Cependant, nous ne voulons pas impliquer nécessairement que l'outil est la réponse à tous nos problèmes.

- Le suivi: le compte-rendu du comité de travail cerne bien la situation et si l'expérimentation de ce mode est positive, nous considérons être capables d'implanter en septembre.

- Les procédures administratives: la situation est satisfaisante, sauf en ce qui concerne le temps requis pour recevoir les relevés du ministère. Toutefois, nous croyons que la norme du groupe 2A est insuffisante.

- Les unités d'appartenance: l'expérimentation de cette structure présente de nombreuses insatisfactions et une évaluation formelle est présentement en cours. Les résultats seront présentés à la prochaine rencontre.

CECM

L'accueil

Une semaine entière doit être consacrée à l'accueil des étudiants au moment de leur entrée dans le centre et une période de retour doit être prévue environ trois semaines plus tard. Les mécanismes d'accueil devraient comprendre le premier matin:

- Tests de classement: une batterie de tests portant sur les matières de base de chacun des plans de formation vise à faire connaître les acquis des étudiants jusqu'à maintenant (français, dactylographie, calcul rapide, tenue de livres, anglais et sténographie). A partir de la compilation des résultats, les équivalences sont accordées et les étudiants sont classés à leur niveau respectif.

- Sensibilisation à la prise en charge personnelle progressive: il s'agit ici d'amener les étudiants à l'aide d'un document audio-visuel à découvrir leur style d'apprentissage pour les aider à identifier le mode de cheminement ou stratégie d'apprentissage qui leur convient le mieux. La présentation est suivie d'une période d'échange.

- Périodes d'information: une première période d'information est prévue pour situer les étudiants dans leur plan de formation. Cette information sera donnée à l'aide d'un document audio-visuel qui portera sur la structure des plans de formation, les sigles, les équivalences, le testing, l'évaluation, la certification et les options. Une deuxième période d'information porte sur le choix des cours (ou plan d'études), la planification et l'élaboration de l'horaire propre à chacun. Une troisième période sert à sensibiliser les étudiants à leurs nouveaux outils de travail et à leur fournir l'occasion de se les approprier. Enfin, une dernière période porte sur les services d'aide personnelle à l'étudiant.

- Activités en relations humaines: ces activités ont pour but de favoriser les échanges entre étudiants et de développer le travail en équipe.

Pour ce qui est de la période de retour prévue environ trois semaines plus tard, il s'agit de rencontres individuelles ou en petits groupes avec le responsable de l'accueil pour s'assurer que les étudiants fonctionnent normalement et procéder à des réajustements le cas échéant.

Il faut donc prévoir l'engagement d'un responsable de l'accueil qui pourra éventuellement être assisté d'un ou de plusieurs formateurs.

L'horaire-cadre

Ayant optés pour un mode d'organisation structuré, nous avons préparé un horaire-cadre qui résume les quatorze plans de formation offerts dans le centre.

Cet horaire-cadre assure une place à l'étudiant dans le sens que chaque fois qu'un cours est mentionné à l'horaire-cadre, un local a été réservé à cet effet.

L'étudiant qui chemine à un rythme accéléré pourra après quelques semaines modifier son plan d'études à partir des possibilités offertes dans l'horaire-cadre tout en demeurant dans son plan de formation.

L horaire-cadre est aussi l'instrument de base qui permettra aux étudiants de faire le choix d'options tel que prévu dans leur plan de formation.

En outre, il faut noter ici, que dans les horaires individuels nous avons laissé des périodes libres pour y insérer soit la "période de retour", soit des options, soit des activités occasionnelles. Il est toutefois à remarquer que les cours d'anglais choisis comme option seraient donnés d'une façon intensive.

Les modes de cheminement

La situation idéale serait que chaque étudiant puisse choisir son mode de cheminement ou stratégie d'apprentissage en fonction de son propre style d'apprentissage. Il nous est malheureusement impossible de nous doter à brève échéance des instruments nécessaires (tests diagnostiques) pour identifier le style d'apprentissage propre à chaque étudiant, mais nous sommes persuadés que le montage audio-visuel relatif à l'opération prise en charge personnelle progressive permettra de reconnaître différents styles d'apprentissage et facilitera le choix des modes de cheminement.

Voici une brève description des modes ou stratégies d'apprentissage que nous désirons privilégier dans la première année d'implantation du projet d'éducation personnalisée.

- L'apprentissage individuel: selon cette conception, l'étudiant fait à l'occasion un cheminement seul ou travaille en mini-groupe.

- L'exposé magistral: cette approche est toujours valable et n'est pas à proscrire. Elle se prête bien à certaines matières comme STA, TLV, MCO et OEN. Plusieurs adultes demandent cette approche pédagogique, car elle les sécurise. Graduellement, on devra amener ces personnes à devenir plus autonomes et à choisir une autre stratégie d'apprentissage.

- L'enseignement individualisé: cette stratégie qui est en somme la transmission de connaissances d'un individu à un autre implique la relation d'un maître à un étudiant ou encore la relation d'un étudiant à un étudiant. Cette stratégie convient à certaines personnes, à certaines conditions et à certains objectifs.

- L'utilisation de l'audio-visuel comme ressource d'apprentissage: cette stratégie plutôt nouvelle au CSC ne sera offerte que pour l'apprentissage de certaines matières: CLA 442 et certains éléments de DAS et de OBR.

Si l'expérience s'avère valable, on pourra élaborer du matériel pour d'autres matières.

Formateurs, guides, fiches et volumes de référence feront partie de l'ensemble-ressource qui contribuera au bon déroulement de toutes les stratégies offertes.

CSR YOUVILLE

L'adulte qui suit des cours à temps plein est conscient qu'il lui manque certaines choses pour faire face aux exigences de la

société, ce qui le rend "insécure". Si on se fie à la perception qu'ont les adultes des "exigences de la société", nous pouvons dire que pour eux: il faut faire vite et bien et que scolarisation égale valorisation. Ces deux exigences pouvant être source de stress, nous sommes obligés de donner à l'étudiant la possibilité de prendre les moyens adéquats pour se prendre en charge par un encadrement adéquat. Nous retrouvons ici les moyens que nous nous sommes donnés pour atteindre nos objectifs:

1. Accueil et parrainage permettent aux nouveaux étudiants de ne pas se sentir perdus et d'avoir d'autres étudiants qui les guident et les conseillent.

2. Le tutorat permet à l'étudiant de mesurer son rendement pédagogique et au tuteur de déceler les problèmes particuliers.

3. Aide personnelle pour les cas problèmes décelés par les tuteurs; permet de les référer aux organismes spécialisés.

4. Activités parapédagogiques telles que le MDRE en collaboration avec le CMC, directeurs du personnel venant exposer les exigences des compagnies, cours de maquillage, de maintien, de présentation, etc.

5. Matériel d'apprentissage autosuffisant afin que l'étudiant puisse, le plus vite possible, subvenir à ses propres besoins d'apprentissage.

6. Statistiques pédagogiques: instrument qui permet aux tuteurs de mieux suivre les étudiants et de mieux les renseigner afin qu'ils se prennent mieux en charge.

7. L'entrée continue: elle supprime l'attente des sessions déterminées.

8. Orientation: par des tests d'aptitudes et des rencontres individuelles, elle permet de faire prendre conscience à l'étudiant de ses capacités réelles.

9. Equivalences et profil d'études: ceci fait connaître à l'étudiant les matières qui lui manquent pour obtenir un secondaire V ou les prérequis pour se diriger au CEGEP. De plus, ceci encourage l'étudiant dans une démarche personnelle à plus long terme.

10. Stage: il donne à l'étudiant un aperçu plus réel du marché du travail.

11. Informations scolaires et professionnelles: elles éclairent l'étudiant sur ses besoins immédiats et futurs en ce qui regarde les cours à prendre vis-à-vis son orientation.

12. Disponibilité et polyvalence des formateurs: permettent de déborder les programmes de techniques commerciales pour obtenir un secondaire V.

13. Equipe de relève de formateurs: assure une suppléance valable lorsqu'un formateur régulier est absent.

14. Individualisation d'apprentissage: donne à chacun la possibilité de prendre les cours nécessaires pour réaliser son objectif de scolarisation tout en respectant son propre rythme. L'individua-

lisation peut aller jusqu'à engager, comme nous l'avons fait cette année, un professeur particulier pour enseigner une méthode de dactylo à une seule main.

CSR LE ROYER

- Etude du dossier de l'étudiant, équivalences, portrait de la certification, travail conjoint (dir. du centre, responsable du cahier III, responsable du projet).

- Aide personnelle: pension, habitation, psychologue, conseiller social (référence).

  Le responsable des services professionnels attaché au centre répond aux besoins immédiats des stagiaires (3 soirs/semaine).

- Orientation (resp. des services professionnels)
  Test d'aptitudes GATB administré à tous les stagiaires.

- Support pédagogique (différent de la structure traditionnelle).
  Suivi pédagogique (tâche du formateur temps plein) 4 heures/semaine.
  Disponibilité du conseiller pédagogique: pour tout problème relié à l'apprentissage individualisé, il réfère les autres cas aux services concernés.
  Guides méthodologiques (méthodes de travail)
  Au printemps 1975 nous avons mesuré scientifiquement le degré de satisfaction et d'utilité de ces guides par le biais d'une recherche faite en collaboration avec un spécialiste de l'Université du Québec.

- Vie étudiante: des activités culturelles sont mises sur pied périodiquement pour répondre à un besoin d'aération de l'horaire étudiant.

- Testing: utilisation par les stagiaires d'une salle pour fins d'administration de tests (14 heures/semaine), avec réajustement selon l'affluence;

- Dossiers: (2 types): administratif, pédagogique.

- Perfectionnement des formateurs: cours à l'université, rencontre périodique selon les besoins.

3. Apprentissage individualisé et services d'aide personnelle et d'animation de groupe.

Les CSR qui ont implanté l'apprentissage individualisé en formation générale depuis quelques années, affirment de façon unanime que le nouveau modèle d'apprentissage a contribué à accentuer la demande de services d'aide personnelle. Conséquemment, les responsables de ces projets ont été amenés à concentrer les ressources SEAPAC dans les centres de formation et à intégrer les professionnels de ce service à leur projet. L'offre continue de services dans les centres de formation a eu une répercussion directe sur la demande. Certains vont même jusqu'à ajouter que la demande de services par les adultes inscrits en formation générale a été si forte qu'elle a pratiquement entraîné les professionnels de SEAPAC à négliger les demandes extérieures de services laissant à la CFP le soin d'y répondre.

On retrouve donc ordinairement à l'intérieur des projets, des services d'orientation et de "counselling", des services d'information scolaire et professionnelle et même dans certains cas, des services d'animation de groupe qui peuvent à l'occasion, être utilisés aussi bien par les formateurs que par les étudiants.

Toutefois, nous sommes forcés de reconnaître que ces services ne sont pas aussi diversifiés et continus dans les centres de formation qui ont un volume réduit d'étudiants. Dans un petit centre, non seulement les possibilités de choix d'options académiques sont restreintes, mais également les services auxiliaires à la formation. Souvent, ce sont les formateurs eux-mêmes qui en plus

d'assurer une très grande polyvalence sur le plan académique, se voient dans l'obligation d'assurer de façon continue une bonne partie des services auxiliaires à la formation, se muant à l'occasion en animateurs de vie étudiante ou encore, exercant des fonctions de "counselling".

En formation professionnelle (techniques commerciales), la demande de services auxiliaires à la formation se fait sentir de façon beaucoup moins continue. Ainsi, dans un des projets, cent (100) étudiants ont mobilisé seulement les deux tiers du temps d'un professionnel, responsable de l'aide personnelle. Ces services interviennent surtout au cours de la période d'accueil. Durant celle-ci, on dispense des services d'orientation et d'information scolaire et professionnelle. A la fin de cette période, les étudiants sont invités à choisir un plan de formation professionnelle en tenant compte non seulement de leurs goûts et de leurs aptitudes mais également du contingentement fixé par le CMC pour chaque plan de formation en fonction du besoin en main-d'oeuvre de la région. Un responsable de projet assure que la plupart du temps, le choix des étudiants a respecté le contingentement fixé. Par la suite, en cours de formation, les services d'aide personnelle interviennent épisodiquement soit pour référer des adultes [illegible] services extérieurs lorsque des besoins spécifiques ont [illegible]és ou encore, lorsqu'il y a trouble sérieux d'apprenti[illegible]oser un diagnostique, le vérifier et discuter avec les formateurs des solutions à envisager.

Dans certains centres de formation, on accorde beaucoup d'importance aux activités de vie étudiante. Ces activités sont la plupart du temps variées. Elles peuvent consister en des activités de loisirs en groupe ou encore en des activités qui, sur le plan personnel ou socioculturel, viennent apporter un complément nécessaire à la formation académique. Ordinairement, lorsque le nombre d'étudiants est assez élevé, on laisse à un professionnel, le soin de planifier et d'organiser ces activités. Souvent, ce dernier est appelé à animer des réunions d'étudiants (unités d'appartenance) et de formateurs ou encore, dans certains cas, à organiser et à prendre en charge l'accueil des étudiants.

On a cherché à savoir si, dans l'optique d'une meilleure intégration de la formation générale à la formation professionnelle, les activités d'orientation, de "counselling" et d'information scolaire et professionnelle risquaient de se faire sentir surtout au cours des premières semaines du séjour des adultes dans un centre de formation contribuant ainsi à raccourcir sensiblement la période de flottement au cours de laquelle l'adulte doit se choisir un but professionnel. C'est de cette question que les remarques suivantes ont fusé:

- <u>La formation récurrente est possible en autant que la personne a la possibilité de faire une exploration verticale</u>. Un menuisier malheureux parce que mécontent de son sort et de sa position sociale, ne recouvrera pas nécessairement le bonheur parce qu'on lui offrira l'opportunité de devenir plombier.

- Dans un système intégré, il n'est pas sûr qu'on laisse véritablement à l'adulte la possibilité de choisir un but professionnel. Bien au contraire, il y a risque que les pressions du système via le CMC ou le centre de formation déterminent l'adulte dans son choix.

- Le système intégré de formation, s'il comporte un éventail trop réduit de possibilités, risque de forcer l'adulte à adopter une solution de facilité qui, à long terme, pourra s'avérer néfaste pour lui. D'un autre côté, en répondant aux besoins de formation de la main-d'oeuvre, on risque à coup sûr de répondre à plus long terme aux besoins en main-d'oeuvre.

- Il est illusoire de penser qu'il est relativement facile d'orienter rapidement vers un but professionnel les étudiants qui ont quitté récemment le système d'éducation après un secondaire II ou III. Il en va de même pour les étudiants qui ont suivi le cours d'initiation au travail et qui se retrouvent quelques mois plus tard en situation de chômage chronique. De plus en plus l'éducation des adultes hérite pour une large part des résidus provenant du système régulier d'éducation. Souvent, il est nécessaire de mettre du temps pour faire disparaître des résistances ou des blocages et pour que des jeunes adultes deviennent responsables de leur cheminement éducatif.

- Il semble impensable d'intégrer des sigles de formation professionnelle avant la fin du secondaire III. Au dire de certains, c'est seulement au cours du secondaire IV ou même au début du secondaire V

que l'étudiant est plus en mesure de faire des choix compte tenu de l'éventail des matières au programme.

- Par ailleurs, les piètres conditions financières faites aux étudiants adultes ne favorisent pas du tout le choix de longs processus de formation.

4. Le support pédagogique en situation d'apprentissage individualisé.

En situation d'apprentissage traditionnel, les rôles étaient bien définis et, à la longue, les tâches exécutées à divers niveaux de responsabilité devenaient facilement stéréotypées. En outre, la position fonctionnelle de chaque acteur était claire et ordinairement, elle ne donnait lieu à aucune méprise. Au risque de faire une description caricaturale de cette réalité, disons que le directeur de centre voyait à ce que les machines à donner des cours (les formateurs) fonctionnent et que les produits de cette machine (les étudiants) étudient et subissent des examens, souvent au moment choisi par lui.

En situation d'apprentissage individualisé, puisque l'adulte est devenu le principal agent de sa formation, l'organisation et le fonctionnement du centre de formation sont reliés de très près à l'organisation du travail de l'étudiant et à son fonctionnement. En apprentissage traditionnel, par exemple, le formateur orientait, planifiait et organisait les activités d'apprentissage en se guidant la plupart du temps sur le rythme moyen d'apprentissage d'un groupe d'étudiants. En situation d'apprentissage indivi-

dualisé, la relation d'aide du formateur ne s'établit plus à partir d'un rythme moyen mais bien à partir du rythme de chaque étudiant. A maintes reprises, le formateur intervient auprès de l'adulte pour l'amener à clarifier ses objectifs d'apprentissage, pour diagnostiquer ses difficultés d'apprentissage, y trouver des remèdes et enfin, pour évaluer son rythme et ses acquis. En somme, le formateur est devenu un instrument d'apprentissage privilégié au service de l'étudiant adulte.

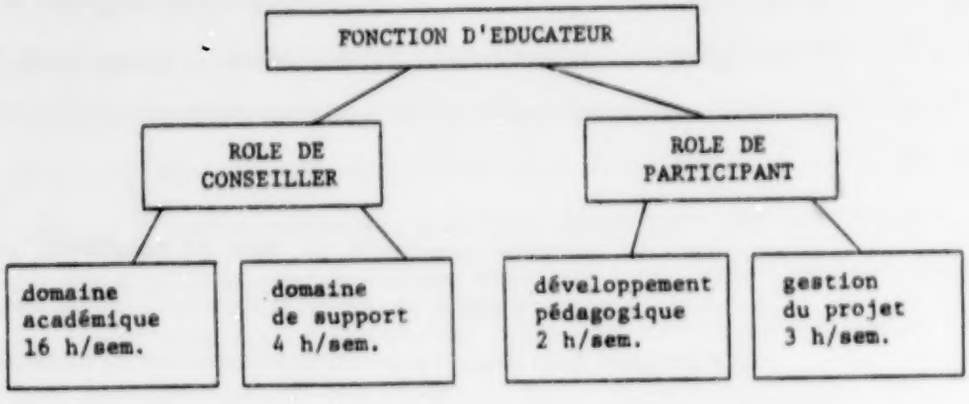
Cette situation nouvelle entraîne un changement de rôles, d'attitudes et de comportements, de la part du formateur. C'est pour comprendre ces changements et pour développer des habiletés nouvelles que ce dernier a besoin de support. Pour y arriver, il devra, souvent en dehors de sa charge quotidienne de travail, apprendre à clarifier ses objectifs, à s'évaluer pour cerner ses bons et ses mauvais coups et se donner le perfectionnement nécessaire qui l'aidera à mieux assumer les changements survenus. En pareil contexte, la qualité de la relation formateur-étudiant prend beaucoup d'importance.

Il convient de mentionner également que beaucoup d'activités en situation d'apprentissage individualisé ne sont pas tout à fait nouvelles; la nouveauté provient plutôt de la fréquence et de la multiplicité de ces interventions.

Les vétérans de l'apprentissage individualisé admettent, qu'il est souhaitable pour la bonne marche des opérations et pour impliquer tous les acteurs dans un processus de recherche et de

développement à long terme, d'appliquer aux formateurs et aux professionnels le même concept de prise en charge qu'aux étudiants adultes. Aussi, dans certains projets, les formateurs et les professionnels sont-ils appelés à participer à la gestion. Cette participation implique la planification des activités, leur mise en place, leur remise en question par une évaluation continue et enfin, les changements ou les correctifs à apporter compte tenu des constatations faites à l'occasion de l'évaluation. De cette façon, gestionnaires, professionnels et formateurs sont impliqués à leur niveau respectif, dans la solution continue des problèmes quotidiens. Pareille implication exige du temps pour des rencontres en plus des autres tâches à assumer et il arrive qu'on doive prendre du temps en dehors des heures régulières de travail.

A la CSR Chambly, la tâche est aménagée de la manière suivante pour les éducateurs qui oeuvrent en formation générale et en techniques commerciales.



5. Les fonctions auxiliaires

La complexité des tâches et leur répétition introduites de façon continue dans les projets d'apprentissage individualisé ont concouru à l'apparition de nouvelles fonctions. Dans beaucoup de projets qui comportent un nombre important d'étudiants, on s'est vu dans l'obligation de faire appel à des auxiliaires qui assistent et appuient les formateurs dans leurs interventions auprès des étudiants adultes. Ce sont:

- ou bien, des bibliotechniciens qui aident l'adulte à dénicher l'ouvrage de référence dont il a besoin pour atteindre tel ou tel objectif de son apprentissage;

- ou bien, des appariteurs qui font l'entretien et préparent les appareils dont les adultes ont besoin pour procéder à des expériences en sciences;

- ou bien, des techniciens en audio-visuel qui procèdent à la mise en ordre des appareils, les mettent à la disposition des étudiants ou encore en assurent le fonctionnement lorsque c'est nécessaire;

- ou bien, des préposés aux tests qui font le classement des tests, les distribuent, assument la surveillance lors de la passation, les corrigent à l'occasion et transmettent les résultats aux formateurs;

- ou enfin, en formation professionnelle, les responsables de la supervision des stages en industrie.

6. Les personnels de soutien

L'apparition d'autres fonctions moins reliées à l'apprentissage est variable d'un projet à l'autre. Dans certains cas, la répétition et la continuité des opérations exigent du personnel de secrétariat supplémentaire. Ailleurs, on a besoin d'un magasinier, d'un surveillant des étudiants ou encore d'un concierge. Concernant le personnel de secrétariat, il faut dire que l'utilisation des programmes par objectifs dans un contexte d'apprentissage individualisé augmente le volume de travail clérical. De plus, souvent dans ce contexte, il arrive que la secrétaire devient un agent d'information, un instrument de référence, etc.

7. Le conseiller pédagogique

Avant l'instauration de l'apprentissage individualisé, on a vu apparaître une nouvelle tâche en éducation des adultes, celle du conseiller pédagogique. Le professionnel qui devait assumer cette nouvelle tâche avait à seconder sur le plan pédagogique les formateurs, les aidant à s'ajuster aux objectifs pédagogiques appropriés aux adultes, à évaluer leurs actes pédagogiques, à cerner leurs besoins de perfectionnement, à prévoir les moyens d'y répondre et à en faire la promotion auprès des gestionnaires. Avec l'implantation de l'apprentissage individualisé, cette tâche s'est concrétisée et les gestionnaires ont été amenés à rapatrier cette ressource dans les centres de formation. De plus, dans bien des cas, le conseiller pédagogique a à déterminer avec les gestionnaires les niveaux de participation des personnes impliquées et à les orchestrer.

CHAPITRE III

LES RESSOURCES IMPLIQUEES

1) Humaines

L'étude du tableau de la situation actuelle des ressources dans les projets d'entrées périodiques et de sorties continues (1975-76) nous porte à faire les constatations suivantes concernant la répartition des ressources humaines dans les projets (cf. Tableau 2).

a) Les formateurs:

En premier lieu, il convient de souligner que le volume de jours/élève attribué a une répercussion sur la répartition des ressources dans les projets. Dans le mode de financement régulier de la DGEA, c'est à partir du volume de jours/élève qu'on établit le nombre d'heures/groupe et d'heures/professeur. La base de calcul pour attribuer les heures/groupe et les heures/professeur varie selon qu'il s'agit de la formation générale ou de la formation professionnelle (techniques commerciales). En formation générale, on alloue un (1) professeur par vingt (20) étudiants. En formation professionnelle (techniques commerciales), on alloue un (1) professeur par quinze (15) étudiants. Cette base de calcul entraîne en techniques commerciales l'attribution de 25% d'heures/groupe et d'heures/professeur de plus qu'en formation générale. Comme la répartition des ressources est basée traditionnellement sur le volume d'heures/groupe, les ressources seront plus nombreuses en formation professionnelle (techniques commerciales) et conséquemment, le coût des services sera plus élevé.

2 - TABLEAU DE LA SITUATION ACTUELLE DES RESSOURCES (1975-76)

	TECHNIQUES COMMERCIALES					FORMATION GENERALE							
	CEGEP Rosr. à Cons.	Tourville	Le Royer	Sherbr.	Chambly	Laurentides	CEGEP St-Hontp.	Sherbr.	Iberville	Chambly	CEGEP Ste-Croix	CEGEP Cartier	Candidre
Nombre d'étudiants	275	80	200	65	100	50	410	320	55	200	355	260	150
Nombre de jours/élèves	68 850	12 575	49 000	13 000	20 200	8 060	68 900	63 800	10 000	47 800	75 450	54 650	32 415
Nombre d'h/gr.	27 540	5 030	19 760	5 200	8 080	2 418	26 670	19 140	2 800	14 340	22 635	16 395	9 725
Dir. de centre	1	,67	,67	,25	-	,50	1	,75	,75	1	1	1	1
Adj. au dir. de centre	1	-	-	,25	1	-	2	,75	-	,50	1	1	-
Conseillant ou conseiller pédagogique	1 (90%) +	,40	1	,50	1	,50	-	,50	,50	1	-	-	,5
S/prof.	30 500	5 705	21 740	5 980	9 257 10 100	2 860	28 710 34 332	22 011 24 011	3 238 3 780	16 491 17 400	25 215 29 724	18 264 21 919	11 184
" " irrégl. prof.						-	26	17	4	14	22	17	9
Perm. temps plein	23	2	5	4	-	5	2,5	1	-	,5	1,9	,5	2
temps partiel	2,5	10	11	1,5	1,66								
Secrétariat	3	,5	2	-	2	,5	2	3	1	2,5	2	2	1
Testing	2	,5	1	-	,50	,5	1,5	1	,50	1,5	1	2	1
Apparitteur	-	-	-	-	-	-	1	1	-	,5	1	-	,2
Tech. audio-vis.	-	-	-	-	-	,12	-	-	-	-	-	-	-
Bibliotechnicien	-	,2	-	-	-	-	1	-	-	,67	1	-	-
Magasinier	-	-	-	-	1	-	-	1	-	,50	-	-	-
Animateur Vie-Et.	1	,4	-	-	,50	-	1	1	,50	,50	1	1	-
Conseiller ICP	-	-	-	1	1	,05	-	1	,25	1	-	-	-
Conseiller orient.	-	,2	,5	,5	,5	,05	-	2	,25	-	-	-	,4
Resp. de l'évaluation	-	-	-	-	-	-	-	,5	-	1	-	-	-
Resp. des stages	-	,1	,2	,25	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Surveillant des ét.	-	-	1	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-
Concierge	1	-	1	-	-	1	-	2	-	-	1	1	-
Ratio prof.-gr.	1,13	1,25	1,10	1,15	1,25	1,18	1,50	1,25	1,26	1,21	1,29	1,33	1,15
Ratio prof.-ét.	,45	,46	,44	,46	,50	,38	,39	,37	,37	,36	,38	,40	,34
Ratio élèves prof.	13,3	13,0	13,6	13,0	12,0	16,9	15,3	15,9	13,9	16,5	15,5	15,0	17,4

En 1975-76, la DGEA a accordé pour les projets spéciaux en apprentissage individualisé, 15% d'heures/professeur en supplément, sauf pour les projets de la CECM où on a accordé un supplément d'environ 11,4% en formation générale et de 10,7% en techniques commerciales. En plus des heures supplémentaires accordées par la DGEA, les CSR Chambly, Estrie et la CECM ont injecté dans leurs projets un certain nombre d'heures/professeur:

CSR Chambly:	FG:	6%
	TC:	10%
CSR Estrie:	FG:	11%
(Danville):	FG:	20%
CECM :	FG:	21,1%

Malgré ces injections d'heures/professeur supplémentaires, on remarquera qu'il existe encore dans les projets un certain nombre de formateurs engagés à temps partiel. En techniques commerciales, le nombre réduit de places (étudiants) ou encore la dispensation d'un grand éventail de plans de formation, nécessitent l'embauche d'un plus grand nombre de formateurs à temps partiel. En formation générale, le nombre réduit de places (étudiants) et la dispensation des cours de présecondaire à secondaire V nécessitent, à la CSR des Laurentides, l'embauche uniquement de formateurs (5) à temps partiel. Au Centre de Danville, dans la CSR Estrie, on a engagé quatre (4) professeurs à temps plein sans doute parce qu'on retrouve dans ce projet 35% d'heures/professeur de plus que les normes traditionnelles autorisent.

3. TABLEAU DE LA MOYENNE DES RESSOURCES-FORMATEUR PAR PROJET

	Formation professionnelle (tech. comm.)	Formation générale
N total d'heures/professeur / N total d'heures/groupe	1,13	1,27
N total d'heures/professeur / N total de jours/élève	,45	,38
N total d'heures/élève / N total d'heures/professeur	13,28	15,73

Le tableau précédent résume la répartition globale des ressources-formateur dans les projets. Ainsi, nous remarquons qu'en techniques commerciales, on a ajouté au total 13% d'heures/professeur en sus des normes, et ce, tout en considérant qu'on n'a injecté que 10% en surplus à la CECM et à Le Royer et plus de 25% à Chambly. En formation générale, on a ajouté 27% d'heures/professeur en supplément: les taux d'augmentation varient de 15% à 33%. Il résulte de ces augmentations qu'on retrouve en moyenne un formateur pour 13,28 étudiants en techniques commerciales et un formateur pour 15,73 étudiants en formation générale; à la CSR Chaudière, la moyenne est de 17,4 étudiants par formateur.

b) Les auxiliaires d'enseignement et le personnel de soutien.

Personnel de secrétariat, préposé aux tests, appariteur, technicien audio-visuel, bibliotechnicien, magasinier et surveillant

des étudiants: il est difficile de distinguer dans le financement de ce type de personnel, ce qui est assuré normalement par le mode de financement en vigueur et les ressources financières additionnelles que les CSR ont dû ajouter étant donné les projets. Qu'il suffise d'ajouter que la DGEA avait consenti à financer en supplément uniquement un (1) ou un demi (1/2) préposé au testing. Dans le cas de la CECM, la DGEA n'avait accordé aucun financement additionnel pour ce type de personnel.

c) Le personnel professionnel (conseiller pédagogique, conseiller d'orientation, d'information scolaire et professionnelle et animateur de vie étudiante).

Lorsqu'on étudie la répartition des professionnels dans les projets, on n'observe pas de différence marquée entre les projets en formation générale et ceux en formation professionnelle, techniques commerciales. Bien plus, on retrouve proportionnellement plus de professionnels dans les projets de techniques commerciales et ce, même si les responsables de ces projets ont affirmé que la demande de services professionnels était beaucoup moins forte qu'en formation générale (cf. Tableau 4). Au premier abord, on est porté à penser que les principaux facteurs qui influencent la répartition des professionnels dans les projets sont le volume d'activités de la CSR, la grandeur du territoire de la CSR et les normes de répartition de ces effectifs telles qu'établies par la DGEA (cf. Tableau 5).

4. TABLEAU DE LA REPARTITION DES RESSOURCES PROFESSIONNELLES DANS LES PROJETS EN 1975-76

Commissions scolaires régionales	Nombre de places (étudiants)	Nombre de professionnels alloués en supplément par la DGEA	Nombre total de professionnels	N de professionnels / N d'étudiants
CECM: techniques commerciales	275	,5	2	1/137
Youville: techniques commerciales	60	,5	1,1	1/54
Le Royer: techniques commerciales	200	1,2	1,7	1/118
Chambly: techniques commerciales	100	1,5	3	1/33
Estrie: techniques commerciales	65	,5	2,25	1/29
Laurentides: formation générale	50	,5	,6	1/77
Chaudière: formation générale	150	1,1	,9	1/167
CECM: formation générale	1 025	2,7	3	1/342
Estrie: formation générale	310	1,7	5	1/62
Danville: formation générale	55	,5	1,5	1/37
Chambly: formation générale	200	1,2	3,5	1/57

5. TABLEAU DES EFFECTIFS POUR L'ADMINISTRATION DES SERVICES DE L'EDUCATION DES ADULTES (GROUPE 1) DANS LES COMMISSIONS SCOLAIRES ET LES COMMISSIONS REGIONALES POUR L'ANNEE SCOLAIRE 1975-76

CATEGORIE DE PERSONNEL	HEURES-GROUPES DE FORMATION								
	6 000 à 9 999	10 000 à 17 999	18 000 à 24 999	25 000 à 32 999	33 000 à 39 999	40 000 à 49 999	50 000 à 59 999	60 000 à 69 999	70 000 à 79 999
CADRES	1	1	1	2	2	3	3	4	4
AUTRE PERSONNEL (incluant le responsable SEAPAC)									
Personnel professionnel	3	3	3	3	4	4	5	5	5
Personnel de gérance	0	0	0	0	0	0	0	0	1
Personnel administratif ou technique	0	0	1	1	1	1	1	1	0
Personnel de secrétariat	2	3	3	3	3	4	4	4	5
TOTAL	6	7	8	9	10	12	13	14	15

Selon ce tableau, le nombre de professionnels alloués, augmente proportionnellement avec le volume d'heures/groupe. Mais l'augmentation du nombre de professionnels est très faible comparativement à l'augmentation du volume d'heures/groupe. Plus le volume d'heures/groupe augmente, plus le nombre d'étudiants par professionnel augmente également.

Ces considérations étant faites, il n'en reste pas moins que dans certains projets, n'eut été l'apport spécial de la DGEA, les services professionnels auraient été, à peu de chose près, inexistants: en formation générale, CECM, Chaudière, Laurentides; en techniques commerciales, Le Royer. Par ailleurs, aux CSR Chambly et Estrie, on note une tendance marquée à assigner en priorité leurs ressources professionnelles aux projets spéciaux. Il faut remarquer cependant que ces CSR avaient conclu des ententes avec leur CFP respective pour la dispensation de services professionnels aux adultes qui ne sont pas dans les centres de formation.

2) Matérielles

Concernant les ressources matérielles, il semble qu'on ne connaisse pas encore l'impact des projets spéciaux sur ces ressources. Les responsables de projets connaîtront mieux cet impact lorsqu'ils auront pris conscience des besoins d'aménagement de locaux et d'équipements audio-visuels.

3) Financières

La DGEA avait, pour l'année scolaire 1975-76, autorisé des dépenses supplémentaires pour faciliter l'attente des objectifs des projets. Ces suppléments n'ont sans doute pas suffi à répondre aux besoins puisque la majorité des CSR ont dû faire des dépenses additionnelles. Ces déboursés représentent jusqu'à 17% de plus comparativement aux normes régulières de financement. Pour ce qui est de la CSR Estrie, elle a autorisé en dépenses supplémentaires près de 8% de plus que les normes régulières. Enfin, la CSR Chaudière dépensera un peu moins (3,5%) que ce qui lui a été autorisé par la DGEA. (cf. Tableau 6).

6. TABLEAU DES DEPENSES ADDITIONNELLES EFFECTUEES EN SUPPLEMENT PAR LA DGEA ET LES CSR EN 1975-76

Commissions scolaires régionales	Situation traditionnelle: normes (1)	Dépenses supplémentaires autorisées par la DGEA	Dépenses additionnelles effectuées par les CSR incluant celles autorisées par la DGEA	Ecart entre les dépenses autorisées et celles effectuées par les CSR
Youville: techniques commerciales	$ 71 918.00	$ 22 808.75 31,7%	$ 23 614.00 32,8%	+ $ 805.25 1,1%
Laurentides: formation générale	$ 33 505.00	$ 17 086.25 51,0%	$ 17 628.00 52,6%	+ $ 541.75 1,6%
Chambly: formation générale	$204 641.00	$ 52 070.55 25,4%	$ 88 069.00 43,0%	+ $35 998.45 17,6%
Chaudière: formation générale	$134 764.96	$ 44 339.20 32,9%	$ 39 672.80 29,4%	- $ 4 666.40 - 3,5%
Le Royer: techniques commerciales	$269 754.00	$ 58 632.00 21,7%	$ 59 540.00 22,1%	+ $ 908.00 0,4%
Chambly: techniques commerciales	$116 494.00	$ 38 686.60 33,2%	$ 58 505.00 50,2%	+ $19 818.40 17,0%
Estrie: formation générale - techniques commerciales	$339 298.00	$ 81 845.00 24,1%	$108 510.00 32,0%	+ $26 665.00 7,9%

(1) Ce coût de base exclut tous les montants alloués au SEA et provenant des postes budgétaires I - II A-B-D.

CHAPITRE IV

AVANTAGES ET INCONVENIENTS DANS LES PROJETS

1) Avantages

A maintes reprises, dans divers documents, la DGEA et les CSR ont fait valoir les multiples avantages de la formule organisationnelle (entrées périodiques et sorties continues) et de la formule pédagogique (apprentissage individualisé). Il nous suffira de les rappeler brièvement tout en insistant davantage sur les avantages reliés à l'organisation et au financement.

a) Pour l'étudiant:

- Cette formule organisationnelle offre à l'adulte l'opportunité d'avoir accès aux services de formation au moment où il en a besoin.

- Elle lui permet également de faire des choix de formation qui tiendront compte à la fois de ses acquis, de son expérience et de son objectif professionnel. Ainsi le décloisonnement de niveaux étant rendu possible à cause du format pédagogique individualisé ou quasi individualisé, l'adulte pourra plus facilement faire un choix dans les cours proposés compte tenu de son objectif professionnel.

- Une telle formule organisationnelle et pédagogique fournit aussi à l'étudiant adulte la possibilité de cheminer à son rythme suivant ses capacités. S'il subit un échec dans une matière, il aura l'opportunité de ne reprendre que la matière manquée tout en poursuivant son cheminement dans les autres matières à son programme.

- L'étudiant adulte a accès à une gamme plus variée de services. Le suivi particulier et l'évaluation continue qui lui est faite donnent à l'adulte une meilleure connaissance de lui-même, de ses possibilités et de ses limites. Dans les projets en formation générale, l'offre continue de services a suscité une plus grande demande de la part des étudiants contribuant ainsi à donner à l'ensemble des activités de formation un caractère plus orientant. Aussi, auparavant le but professionnel était déjà déterminé à l'avance. Souvent, il avait été quasiment imposé par le CMC et l'étudiant n'avait pas l'opportunité de le réviser. Dans les projets d'apprentissage individualisé, l'étudiant dispose de ressources et d'un environnement qui facilitent à la fois une plus grande connaissance de lui-même

et des ouvertures du marché du travail. L'individu qui peut faire un choix éclairé, jouira d'une plus grande motivation et envisagera même éventuellement de se déplacer pour se doter de la formation correspondante à son but professionnel. En formation professionnelle, la sortie continue des adultes augmente leur chance de placement.

L'étudiant qui pour diverses raisons (maladie, offre intéressante d'emploi, etc...), interrompt son séjour dans un centre de formation peut revenir plus tard au centre de formation s'il le désire, sans avoir l'obligation de repartir à zéro.

b) Pour les formateurs.

Le nouveau système a permis aux CSR bénéficiaires d'un projet spécial de planifier leurs activités de formation sur un plus long terme, de se constituer un noyau de formateurs plus stable et de prévoir pour ces derniers des activités de perfectionnement à plus long terme. Autrement dit, de tels projets ont contribué à rentabiliser les sommes affectées au développement pédagogique et au perfectionnement des personnels, même si la tâche du formateur a changé, même si ce dernier a un rôle accru dans le suivi individuel des adultes, et même s'il est impliqué dans la planification et l'évaluation des activités, comme sa fonction a un caractère de permanence plus prononcé, il peut cerner ses besoins de perfectionnement et planifier la réponse à ces besoins à moyen et à long terme.

c) Pour les services professionnels.

Auparavant, les personnels affectés à ces services faisaient des actions ponctuelles et il était difficile de penser et de prévoir la continuité de leurs opérations auprès des formateurs, des étudiants et même des gestionnaires. Le nouveau système introduit la continuité dans les services professionnels en même temps qu'elle accentue la demande de tels services. Par exemple, dans le système traditionnel, il était peut-être possible d'estimer à 30% les activités SEAPAC consacrées à des activités d'aide personnelle (IN). Avec le nouveau système, nous serions portés à croire que les activités d'aide personnelle (IN) constituent déjà aux CSR Chambly et Estrie et constitueront dans l'avenir dans les autres CSR, près de 70% des activités SEAPAC.

d) Pour les gestionnaires.

Le nouveau système permet aux régions et aux centres de formation de se doter de plans de développement à moyen et long terme dans des secteurs de formation précis (vocationalisation-régionalisation).

Ce système met en branle un processus d'évaluation continue des opérations et de planification du développement. Les équipes de travail étant plus stables, il rentabilise les efforts investis dans ces opérations.

Un tel système permet également de travailler à assurer une plus grande polyvalence au sein des personnels (formateurs et

professionnels). Cette polyvalence est difficile à instaurer lorsque les personnels changent d'une année à l'autre. Plus les intervenants auprès des adultes deviennent polyvalents, plus les services augmentent en qualité et en quantité.

e) Pour la DGEA.

Les avantages que l'organisme provincial retire de ce nouveau système sont si grands qu'on peut se demander si ce dernier ne le favorise pas en premier lieu.

- Tout d'abord, un tel système donne l'opportunité à la DGEA de poser sur le plan organisationnel et pédagogique les prémisses d'un régime de formation pour les adultes, ce que le système traditionnel ne permet pas.

- Il règle en grande partie les problèmes organisationnels causés par l'implantation des tests de classement dans les cours de langues. En effet, l'utilisation de ces tests oblige les CSR à pratiquer le décloisonnement de niveaux dans les langues.

- Il permet de tenir compte des acquis et des expériences des adultes dans l'établissement de leur profil académique. Tout en offrant ce service aux adultes, la DGEA peut récupérer ainsi un certain nombre de jours/élève qui dans l'ancien système étaient perdus puisqu'on obligeait les adultes à reprendre des niveaux académiques au complet sans tenir compte des acquis antérieurs. Ces jours/élève récupérés peuvent être mis en disponibilité et servir à d'autres adultes.

- Il en va de même pour le phénomène des abandons. Dans le système traditionnel, lorsqu'il y avait des abandons en cours de route au sein des groupes de 20 ou de 15 étudiants, un nombre appréciable de jours/élève étaient perdus irrémédiablement. On considère généralement comme un abandon, le départ d'un étudiant avant que ce dernier ait atteint l'objectif prévu au départ. En 1972-73, le taux d'abandon en formation générale à plein temps oscillait autour de 18,64%. Il y a tout lieu de croire que ce taux n'a pas diminué au cours des années subséquentes. Au même moment, à la suite des difficultés éprouvées à recruter en même temps 20 candidats de même niveau, le Service d'organisation des enseignements (DGEA) autorisait le départ de cours avec moins de 20 étudiants. En 1972-73, la moyenne d'étudiants au départ des cours s'établissait donc autour de 18,59. Dès le départ, il y avait donc en formation générale à temps plein, perte d'environ 7,05% en jours/élève. Si on pondère le taux d'abandon par le pourcentage réel d'étudiants au départ, on obtient un taux d'abandon de 17,33%. Si on additionne ce taux, au taux des non-inscrits (7,05%), on arrive à une perte sèche de 24,38% de jours/élève. Etant donné que les difficultés organisationnelles se sont accrues depuis lors, il y a tout lieu de croire que la perte s'est accrue au cours de 1975-76. En formation professionnelle, la perte semble moins grande. (cf. Tableau 7). Dans le système d'entrées périodiques et d'apprentissage individualisé, s'il existe une étroite coordination entre les organismes recruteurs et les centres de formation, et si le

7. TABLEAU DU POURCENTAGE DES ABANDONS PAR TYPE DE FORMATION, DE 1968-69 à 1972-73

TYPES DE FORMATION	ANNEES				
	1968-69	1969-70	1970-71	1971-72	1972-73
Formation générale à temps plein					
niveaux de base et préscondaire	34,05%	22,45%	19,34%	23,69%	18,64%*
niveau secondaire	23,85	17,16	18,24	16,94	
Formation générale à temps partiel					
niveaux de base et préscondaire	25,04	36,11	35,89	34,45	26,45*
niveau secondaire	36,59	32,64	31,09	32,88	
Formation professionnelle à temps plein					
niveau secondaire	17,91**	12,36	10,65	11,75	10,13
niveau collégial		12,39***	8,96	10,37	7,16
Formation professionnelle à temps partiel					
niveau secondaire	26,01**	29,52	25,96	28,61	27,78
niveau collégial		12,39***	9,75	6,23	7,06
Formation socioculturelle	14,92	14,95	15,85	14,27	12,61

* Niveaux de base, présecondaire et secondaire réunis.

** Niveaux secondaire et collégial réunis.

*** Cours à temps plein et à temps partiel réunis.

suivi de l'utilisation des jours/élève est fait régulièrement, les pertes de jours/élève sont à peu près nulles puisque les départs sont toujours comblés au fur et à mesure par de nouvelles recrues et, semble-t-il, rares sont les listes d'attentes des organismes recruteurs qui sont épuisées.

- On a déjà considéré les classes à niveaux multiples comme une mesure organisationnelle temporaire qui n'était pas dénuée d'intérêt. A l'usage, cette mesure s'avère désavantageuse pour les étudiants; elle ne permet pas de tenir compte de leurs difficultés d'apprentissage et de respecter leur rythme: ce qui explique en grande partie le taux d'abandon élevé dans des classes à niveaux multiples.

- Le nouveau système favorise une certaine forme de récurrence dans la formation. L'étudiant qui pour diverses raisons interrompt son séjour dans un centre de formation peut revenir plus tard s'il le désire et continuer le processus déjà engagé.

- Dans ce contexte organisationnel nouveau, il est possible, pour rentabiliser les opérations, de prévoir, de planifier et d'organiser l'intégration de la formation à temps plein et à temps partiel.

- En instaurant par ce système, le décloisonnement de niveaux en formation générale, on rend possible et même on facilite un meilleur échange entre la formation générale et la formation professionnelle. L'amélioration des échanges entre les deux types de formation entraînera sans doute un plus grand

décloisonnement et conséquemment, une intégration. Toutefois, l'échange entre ces types de formation ne peut se faire sans que s'instaurent en même temps les entrées périodiques et les sorties continues en formation professionnelle et l'offre d'un éventail varié d'options dans cette formation. Si cette dernière est régionalisée ou s'il y a une vocationalisation des centres de formation, il faudra compter beaucoup alors sur la mobilité des étudiants adultes.

- En permettant l'ouverture des centres de formation sur une plus longue période, la DGEA rend la formation des adultes accessible à un plus grand nombre. Ainsi, un projet de formation d'environ 100 places-étudiants accommodera environ 200 étudiants en formation générale au cours d'une année.

- Les budgets alloués pour le développement pédagogique et le perfectionnement des personnels sont rentabilisés puisqu'ils sont consacrés à des projets de formation de longue durée et qu'ils ont une retombée immédiate sur les étudiants. Ils sont utilisés en priorité au bénéfice des opérations qui se déroulent dans des centres de formation.

- Les services SEAPAC sont intégrés dans un processus de formation où l'orientation et le développement de la personne sont appelés à jouer un grand rôle. Ils deviennent ainsi des ressources essentielles et continues pour les gestionnaires, les formateurs et les étudiants.

2) Les inconvénients.

a) Pour les étudiants.

Ils doivent nécessairement déployer plus d'efforts et manifester plus d'initiatives pour en arriver à survivre et à se développer dans le modèle pédagogique d'apprentissage individualisé.

b) Pour les gestionnnaires, formateurs et professionnels.

Dans les centres, on répond non plus aux besoins des groupes mais des individus. Toutes ces personnes ressources devront donc s'adapter constamment aux besoins changeants d'individus, révisant à l'occasion leur rôle et leurs tâches.

Pour les gestionnaires des CSR, il est nécessaire de prévoir dans une première phase d'implantation et de développement, une période d'adaptation qui pourra à court terme entraîner une diminution de la rentabilité. Mais à moyen et à long terme, ces investissements coûteux seront largement compensés par les résultats obtenus.

c) Pour la DGEA.

L'implantation de ce système pédagogique et organisationnel entraînera à plus ou moins brève échéance la révision complète des normes et des modalités de financement des activités de formation.

CONCLUSION

Constats et recommandations

A - Objectifs

1 - Etant donné:

a) que ces projets d'apprentissage individualisé reposent sur le postulat que l'adulte possède en lui-même les ressources principales nécessaires à sa croissance, à son développement et à son orientation et que ces ressources l'habilitent à être l'agent principal de sa formation;

b) que ce postulat entraîne l'adoption d'un régime pédagogique centré sur les besoins de l'adulte, sur ses capacités, sa motivation, son rythme d'apprentissage et la prise en charge de son projet de formation;

c) qu'il suppose également que l'étudiant adulte muni des ressources nécessaires devienne peu à peu, le premier responsable de la décision et de la détermination des actes de formation.

Nous recommandons que la DGEA:

1 - reconnaisse que le système organisationnel d'entrées périodiques et de sorties continues et le régime pédagogique qui l'accompagne, l'apprentissage individualisé, traduisent le plus possible de façon concrète des valeurs véhiculées dans le Projet de régime de formation;

II - favorise l'expansion de cette formule dans toutes les CSR qui sont en mesure de la mettre en application;

III - affirme son autonomie et sa détermination d'assumer la pleine responsabilité des objectifs de formation véhiculés dans ces projets et qu'elle entreprenne avec tous ses autres partenaires des démarches en vue de faire reconnaître cette responsabilité.

2 - Considérant:

a) que dans ce modèle d'apprentissage, le formateur devient un instrument d'apprentissage privilégié au service de l'étudiant adulte;

b) que ces projets ont contribué, surtout en formation générale, à rendre davantage présents les services professionnels (SEAPAC, développement pédagogique) dans les centres de formation;

c) que, dans la mise en place de ce nouveau modèle, il convient d'impliquer formateurs et professionnels dans un processus de recherche et de développement à moyen et long terme;

Nous recommandons que la DGEA et les CSR,

IV - dans une perspective de développement continu, permettent

autant que possible, aux divers agents facilitant la formation (formateurs et professionnels) de participer à la gestion de la formation;

V - rendent plus accessibles aux adultes étudiants et aux formateurs les services professionnels requis pour les projets d'entrées périodiques, sorties continues et apprentissage individualisé.

3 - Etant donné:

a) que, dans ces projets, le modèle pédagogique développé demeure encore incomplet et que sur bien des points, il reste encore beaucoup de prospection à faire;

b) l'importance que la recherche sur beaucoup d'aspects, se réalise dans le centre de formation par les personnes qui sont impliquées dans l'action;

c) l'utilité de faire des recherches plus poussées sur des sujets d'intérêt provincial tels: l'intégration de la formation générale à la formation professionnelle, l'extension du modèle d'apprentissage individualisé aux autres types de formation (v.g. la formation à temps partiel), la régionalisation de la formation destinée aux adultes ou la vocationalisation des centres de formation et les impacts en immobilisation occasionnés par les projets d'apprentissage individualisé.

Nous demandons à la DGEA:

VI - de reconnaître que la recherche est une composante indissociable du développement d'un régime pédagogique et qu'elle s'inscrit également dans la tâche des formateurs et des professionnels;

VII - de permettre par un financement approprié, la réalisation de recherches-action portant sur des dimensions importantes qu'il reste encore à explorer en apprentissage individualisé;

VIII - d'entreprendre des recherches sur les sujets d'intérêt provincial mentionnés au paragraphe c de la page précédente.

B - <u>Encadrement pédagogique</u>

Il a été reconnu précédemment que:

1) dans les projets d'entrées périodiques et de sorties continues, on implantait les principales dimensions du régime de formation;

2) le concept de scolarisation recouvrait chez l'adulte des dimensions de formation qui, dans un contexte d'apprentissage individualisé, s'intégraient normalement à la dimension purement académique: développement socioculturel de la personne, activités orientantes, développement de la personne, etc...;

3) de ce concept et du développement du régime pédagogique découlaient:

- la mise en place de nouveaux types de support,
- l'offre de services additionnels,
- l'adoption de nouveaux rôles par les gestionnaires, formateurs et professionnels, et d'un modèle de gestion-participation;

4) ce modèle organisationnel et pédagogique entraînait de façon continue la répétition de ces opérations multiples et diversifiées;

5) pour remédier à l'ampleur de la tâche du formateur issue de la répétition des opérations, de l'aide à l'apprentissage devait être fournie aux étudiants par des personnels auxiliaires;

6) la mise en situation d'apprentissage individualisé exigeait l'existence d'alternatives au niveau du cheminement de l'étudiant entraînant la mise en place de stratégies multiples au niveau des formateurs et de voies et/ou média variés au niveau des activités d'apprentissage.

Aussi, dans l'allocation des ressources, recommandons-nous à la DGEA:

IX - de reconnaître que l'étudiant puisse consacrer de son temps à des activités de suivi, de vie étudiante, de groupe d'appartenance et de "counselling";

X - de considérer que le formateur et le professionnel puissent accorder une partie de leur temps à des activités de développement de la pédagogie, de construction d'outils d'apprentissage,

de perfectionnement personnel, de participation à la gestion, d'animation individuelle et de groupe (suivi, groupe d'appartenance);

XI - d'assurer, en la personne d'un conseiller pédagogique, un support-conseil au formateur pour lui permettre de jouer son rôle d'agent de changement;

XII - de favoriser l'engagement de personnels auxiliaires: techniciens en travaux pratiques, bibliotechniciens, techniciens en audio-visuel;

XIII - de permettre la mise en place de services techniques, de services de distribution et d'évaluation qui soient eux aussi, les plus continus possible;

XIV - de faciliter la production et l'exploitation de plusieurs média.

En outre, les CSR admettent que l'encadrement de la formation suppose la mise en disponibilité des services autres qu'académiques dans les centres de formation. Mais elles souhaitent également que la conception de cet encadrement soit marquée au coin du bon sens et de la souplesse et qu'elle tienne compte des besoins des milieux, des dimensions des organismes, des rôles que les différents agents sont appelés à jouer, de l'évolution des préoccupations des agents de formation, etc...

N.B. A la demande des membres du Comité de régie, un groupe de travail (Comité technique) a été formé pour établir des modalités organisationnelles et financières concrètes et finales pour la reconduction ou l'acceptation des projets pour l'année 1976-77.
Membres: Lucien Parent, prés.; Roland Bélanger; Jacques Couture; Robert Bertrand; Emilien Bédard; André Samson; Michel Taquet; Gilles E. Sénéchal; Richard Fréchette.

C - Gestion et organisation de la formation

1) Etant donné la responsabilité qu'ont les CSR de considérer les besoins diversifiés des adultes et d'adapter leurs objectifs de formation et ceux de la DGEA à ces besoins et à la situation particulière de chacun des centres de formation, il est recommandé:

XV - que le financement des activités de formation en apprentissage individualisé soit assuré selon le principe d'une enveloppe globale dont les modalités seront établies dans la partie portant sur les ressources (partie D).

2) Compte tenu de l'aspect orientant du régime de formation que l'on retrouve dans les projets spéciaux et des services d'aide personnelle qui y sont offerts, il est recommandé:

XVI - que la DGEA fasse en sorte que ses partenaires du PFMC admettent que le centre de formation est le seul organisme ayant la responsabilité de déterminer et de réviser la durée du stage de formation et ce, à l'intérieur de la limite suivante: 104 semaines de formation.

Sinon, l'aménagement proposé pourrait être le suivant:

- 52 semaines en formation professionnelle;
- 52 semaines en formation générale;
- 104 semaines dans le cadre d'une formation intégrée;
- possibilité d'utiliser le quart (¼) du temps de formation professionnelle pour terminer un stage de formation générale et inversement;

XVII - que le choix d'un objectif professionnel puisse se faire par l'étudiant à l'aide des ressources du centre de formation et des activités prévues à cet effet;

XVIII - que les modifications à son objectif professionnel se fassent par l'étudiant dans le centre de formation à partir des données qu'il a sur lui-même, sur le milieu du travail et sur les possibilités de formation;

XIX - que le centre de formation informe le CMC des changements d'objectifs, de plans de formation et de durée.

3) Compte tenu du temps consacré par l'étudiant à des activités multiples et compte tenu des capacités variables de ce dernier à apprendre et à travailler dans un régime d'apprentissage individualisé, nous recommandons:

XX - que le rythme moyen attendu du stagiaire dans la réalisation de son plan de formation se situe entre 20 et 30 heures/crédit en formation générale et 15 et 25 heures/crédit en formation professionnelle (techniques commerciales). A l'intérieur de ces limites, il reviendra au centre de formation, compte tenu de ses ressources et de ses priorités, la responsabilité de fixer une durée moyenne d'apprentissage qui servira:

- de base de calcul pour établir la durée de séjour;
- d'indicateur au niveau du suivi individuel.

4) Prenant en considération les besoins de formation de la population juridictionnelle de chaque CSR, les équipements disponibles, le modèle propre à chaque projet, la qualité et la quantité des ressources déjà en place, nous recommandons:

XXI - que chaque CSR impliquée, de concert avec la DGEA, identifie les volumes maximal et minimal de places-élèves à exploiter dans chaque projet.

5) Considérant que le régime pédagogique mis en place se traduit régulièrement pour l'étudiant, en plus des activités en atelier (français, mathématiques, dactylographie, etc...), en des activités de suivi, de vie étudiante et en des activités en unité d'appartenance, nous recommandons:

XXII - que la semaine étudiante comporte au moins 1 700 minutes de présence au centre de formation et qu'à l'intérieur de ce temps on puisse inclure toutes les activités ci-dessus mentionnées.

6) Reconnaissant que dans la tâche du formateur, on inclut dorénavant des fonctions de conseiller dans le domaine académique et de support à l'apprentissage et des fonctions de participation au développement pédagogique et à la gestion du projet, et qu'il est normal que des heures-professeurs soient consacrées à des activités découlant de ces fonctions, nous recommandons:

XXIII - qu'un surplus d'heures-professeurs soit accordé. Ce sur-

plus pourrait être alloué en tenant compte des priorités des centres de formation, des services mis en place et du modèle de gestion adopté; il pourrait comporter jusqu'à 1/5 des heures-groupe allouées.

7) Etant donné que l'ouverture des centres de formation sur une période de 52 semaines crée des difficultés majeures sur le plan organisationnel et qu'elle est loin de convenir aux gestionnaires, formateurs et étudiants engagés dans des projets d'apprentissage individualisé pour des raisons déjà énumérées dans le document intitulé "Pour un temps d'arrêt au cours de l'été", il est recommandé:

XXIV - de prévoir un fonctionnement sur un maximum de 47 semaines, permettant au personnel et aux étudiants de profiter de vacances (4 semaines) et au personnel de se donner une période de ressourcement collectif et intensif (1 semaine).

8) Compte tenu du degré d'autonomie consenti aux projets et du besoin d'information de la DGEA, nous recommandons:

XXV - que la DGEA et les CSR élaborent conjointement les modalités administratives requises pour assurer le suivi des opérations individualisées, à savoir:

- l'utilisation des jours-élèves;
- l'utilisation des ressources mises à la disposition des projets;
- les données sur les réalisations des stagiaires.

9) Considérant:

- l'influence de la stabilité des opérations sur la sécurité d'emploi et par conséquent, sur le climat et la qualité du travail;

- l'important investissement en ressources humaines dans ces projets;

- les changements profonds entraînés par le nouveau régime pédagogique dans les rôles, les structures et les outils, lesquels changements nécessitent un moyen terme pour leur réalisation;

- qu'un des objectifs de la DGEA est de favoriser l'accessibilité à la formation;

- le nombre de stagiaires déjà en place dont le cheminement prendrait fin prématurément dans le cas de baisse de volume ou d'arrêt complet;

- les pistes de stabilisation du volume des opérations qu'il y aurait lieu d'explorer (temps partiel, vocationalisation des centres de formation);

- que le développement ne peut se faire que dans une relative stabilité, nous recommandons:

XXVI - que les projets d'apprentissage individualisé soient assurés d'un volume constant de jours-élèves pour une période minimale de 2 ans.

N.B. Trois membres du groupe n'ont pu se rallier à cette recommandation.

D - Financement

Les représentants des CSR n'ont pu s'entendre, faute de temps, sur une proposition commune de financement. Ils ont, tout au plus, établi les prémisses d'un mode de financement et fait part de leurs demandes pour 1976-77. Dans un premier temps, nous formulerons la proposition générale portant sur une modalité de financement des projets d'entrées périodiques et de sorties continues. Ensuite, nous étalerons les demandes des responsables des projets et nous en ferons une courte analyse. Pour finir, nous établirons une comparaison entre ces demandes et le volume prévu d'activités en 1976-77 pour les centres de formation qui en 1975-76, ont implanté le nouveau modèle organisationnel.

1) Une modalité de financement.

Etant donné:

- que certains SEA n'ont pas réparti en 1975-76, les ressources dans les CEA qui avaient des projets d'entrées périodiques et de sorties continues proportionnellement au volume d'activités se déroulant dans ces centres;

- que la répartition des ressources pour les activités "OUT" se fait souvent au détriment de celle pour les activités "IN";

- que les ressources additionnelles accordées par la DGEA risquent, à plus ou moins long terme, d'être affectées à d'autres activités que celles du CEA:

Nous recommandons:

XXVII - que les SEA répartissent leurs ressources dans les CEA proportionnellement au volume d'activités qui s'y déroulent;

XXVIII - d'accorder aux SEA une enveloppe globale supplémentaire qui couvrirait les activités des CEA qui travaillent dans le nouveau modèle organisationnel.

XXIX - que cette enveloppe soit distincte de l'enveloppe globale couvrant l'ensemble des activités du SEA;

XXX - que la DGEA accepte la transférabilité complète* des postes budgétaires entre les deux enveloppes globales: celle du SEA et celle(s) du (des) CEA. Toutefois, la comptabilité devra tenir compte des montants alloués à chacun des postes selon les normes budgétaires actuelles et des transferts qui auront été faits. Le rapport comptable devra permetre de vérifier si des transferts ont été effectués et quelles sommes ont été transférées.

Quelques remarques

Dans le mode actuel de financement, les centres de formation disposent ordinairement de sommes suivantes pour financer leurs activités:

---

* Transférabilité complète = transférabilité horizontale et verticale.

1- Enseignement: n d'hres/ prof. X $10.25

2- Matériel didactique: n d'hres/gr.
FG X { 0.75 GA / 1.65 GB }
TC X 2.20

3- Personnel professionnel additionnel
4- Secrétariat
5- Préposé au testing
6- Surveillant
7- Magasinier
8- Commis audio-visuel
9- Bibliothécaire
10- Appariteur
11- Autres dépenses
12- Bénéfices marginaux
} n d'hres/gr. X 1.44

On obtient ainsi un taux par jour/élève couvrant les dépenses effectuées dans les centres de formation pour chacun des douze (12) item précédents. Ce taux exclut cependant, les dépenses encourues par le SEA pour les professionnels du groupe I.

Dans l'enveloppe globale destinée au CEA, on devrait retrouver à peu près les mêmes item. Toutefois, pour évaluer cette enveloppe, dans le système d'entrées périodiques, de sorties continues et d'apprentissage individualisé, il ne convient plus d'utiliser le concept d'heures/groupe ; on devrait plutôt employer celui de jours/élève.

On souhaite que le nombre d'heures/prof. et les sommes allouées pour le matériel didactique augmentent. Les item 3 à 12 devraient aussi connaître une augmentation tout en tenant compte des sommes déjà accordées pour le financement global du SEA.

Puisque les activités de développement pédagogique, de perfectionnement des personnels et celles rattachées aux services d'aide personnelle sont considérées dans les projets comme faisant partie intégrante des activités de formation, leur financement devrait être compris à l'intérieur de l'enveloppe globale du CEA. On devrait tout au moins tenir compte, dans la répartition des sommes affectées à ces services, de la proportion des activités de formation menées dans le CEA comparativement au volume global d'activités du SEA.

Enfin, dans l'évaluation de ces enveloppes, il semble qu'il y aurait lieu de tenir compte des éléments suivants:

- la dimension de la CSR;
- le volume d'activités de cette dernière;
- la sorte de formation dispensée;
- le type de régime de formation développé;
- les années d'expérience dans l'implantation du système.

Quoi qu'il en soit, en proposant de nouvelles modalités de financement pour ces projets, nous avons souvent eu l'impression de poser un cataplasme sur une jambe de bois. En l'occurrence, le mode actuel de financement ne correspond plus au contexte organisationnel de l'entrée périodique et de la sortie continue et

du modèle pédagogique qui s'inscrit dans ce contexte, l'apprentissage individualisé. Les experts en la matière nous aideront sans doute dans les semaines à venir, à préciser et à établir des modalité de financement cohérentes et adaptées à ces projets de formation.

2) Les demandes des CSR

CSR : Chambly

Type de formation : Formation générale

Volume d'opération:

- Nombre de semaines : 53
- Places-élève : 200
- Jours/élève : 47 800
- Heures-groupe de formation: 14 340

Enveloppe globale pour les centres de formation.

Colonne I : Coût basé sur les heures-groupe réalisées dans un contexte où la C.S. aurait fonctionné avec des classes traditionnelles.

Colonne II : Coût des projets pour l'année 1975-1976, basé sur les heures-groupe normalisés, augmenté des sommes allouées par la DGEA et de celles que la SEA y a ajouté.

EX: H/P allouées par DGEA.
H/P ajoutées par le SEA.

Colonne III : Coût de la demande basée sur le même nombre de jours/élève .

	I	II	III
- Heures-professeur	$ 150 570	$ 182 595	$ 188 212
- Matériel didactique	$ 19 402	$ 23 650	$ 26 000
-			
- Heures-professionnel	$	$ 16 000	$ 16 000
- Secrétariat	$	$ 20 000	$ 20 000
- Préposé au testing	$	$ 12 000	$ 12 000
- Surveillant	$	$ 6 000	$ 6 000
- Magasinier	$ 20 650	$ 4 000	$ 8 000
- Commis audio-visuel	$	$	$ 8 000
- Bibliothécaire	$	$ 5 300	$ 8 000
- Appariteur	$	$ 4 000	$ 8 000
-			
- SEAPAC(en plus de la norme)	$	$ 2 000	$ 16 000
- Autres dépenses	$ 7 170	$ 7 170	$ 7 170
- Bénéfices marginaux	$ 6 849	$ 9 985	$ 11 608
TOTAL	$ 204 641	$ 292 710	$ 334 990

Coût par jour/élève dans le système traditionnel I : $ 4.28
Coût par jour/élève dans le projet 1975-1976 II : $ 6.12
Coût par jour/élève dans le projet 1976-1977 III : $ 7.00

CSR : Chambly

Type de formation : Techniques commerciales

Volume d'opération:

- Nombre de semaines : 53
- Places-élève : 95
- Jours/élève : 20 200
- Heures-groupe de formation: 8 080

Enveloppe globale pour les centres de formation.

Colonne I : Coût basé sur les heures-groupe réalisées dans un contexte où la C.S. aurait fonctionné avec des classes traditionnelles.

Colonne II : Coût des projets pour l'année 1975-1976, basé sur les heures-groupe normalisés, augmenté des sommes allouées par la DGEA et de celles que la SEA y a ajouté.

EX: H/P allouées par DGEA.
H/P ajoutées par le SEA.

Colonne III : Coût de la demande basée sur le même nombre de jours/élève .

	I	II	III
- Heures-professeur	$ 84 840	$ 110 586	$ 106 050
- Matériel didactique	$ 12 120	$ 17 776	$ 20 000
-	$		
- Heures-professionnel	$	$ 16 000	$ 16 000
- Secrétariat	$	$ 6 000	$ 9 000
- Préposé au testing	$	$ 5 600	$ 8 000
- Surveillant	$	$	$
- Magasinier	$ 11 635	$ 8 000	$ 16 000
- Commis audio-visuel	$	$	$
- Bibliothécaire	$	$	$ 8 000
- Appariteur	$	$	$
-			
- SEAPAC(en plus de la norme)	$	$ 1 150	$ 16 000
- Autres dépenses	$ 4 040	$ 4 040	$ 4 040
- Bénéfices marginaux	$ 3 859	$ 5 847	$ 6 586
TOTAL	$ 116 494	$ 174 999	$ 213 676

Coût par jour/élève dans le système traditionnel I : $ 5.76
Coût par jour/élève dans le projet 1975-1976 II : $ 8.66
Coût par jour/élève dans le projet 1976-1977 III : $ 9.66

CSR : Estrie

Type de formation : Générale-commerciale

Volume d'opération:

- Nombre de semaines : 52
- Places-élève : 320 70
- Jours/élève : 76 800
- Heures-groupe de formation; 24 340

Enveloppe globale pour les centres de formation.

Colonne I : Coût basé sur les heures-groupe réalisées dans un contexte où la C.S. aurait fonctionné avec des classes traditionnelles.

Colonne II : Coût des projets pour l'année 1975-1976, basé sur les heures-groupe normalisés, augmenté des sommes allouées par la DGEA et de celles que la SEA y a ajouté.

EX: H/P allouées par DGEA.
H/P ajoutées par le SEA.

Colonne III : Coût de la demande basée sur le même nombre de jours/élève .

	I	II	III
- Heures-professeur	$ 249 330.	$ 286 908.	$ 311 663.
- Matériel didactique	$ 33 747.	$ 46 000.	$ 46 000.
-			
- Heures-professionnel	$	$ 32 000.	$ 32 000.
- Secrétariat	$	$ 19 500.	$ 19 500.
- Préposé au testing	$	$ 8 000.	$ 8 000.
- Surveillant	$	$	$
- Magasinier	$ 34 076.	$	$
- Commis audio-visuel	$	$	$ 8 000.
- Bibliothécaire	$	$ 8 000.	$ 8 000.
- Appariteur	$	$ 10 000.	$ 8 000.
-			
- SEAPAC(en plus de la norme)	$	$ 3 400.	$ 30 000.
- Autres dépenses	$ 12 170.	$ 16 000.	$ 16 000.
- Bénéfices marginaux	$ 9 975.	$ 20 000.	$ 20 000.
TOTAL	$ 339 298.	$ 447 808.	$ 567 163.

Coût par jour/élève dans le système traditionnel	I :	$ 4.42
Coût par jour/élève dans le projet 1975-1976	II :	$ 5.83
Coût par jour/élève dans le projet 1976-1977	III :	$ 6.60

CSR Chaudière

Type de formation : Générale

Volume d'opération:

- Nombre de semaines : 43
- Places-élève : 105 (+120)
- Jours/élève : 32 415
- Heures-groupe de formation: 9 725

Enveloppe globale pour les centres de formation.

Colonne I : Coût basé sur les heures-groupe réalisées dans un contexte où la C.S. aurait fonctionné avec des classes traditionnelles.

Colonne II : Coût des projets pour l'année 1975-1976, basé sur les heures-groupe normalisés, augmenté des sommes allouées par la DGEA et de celles que la SEA y a ajouté.

EX: H/P allouées par DGEA.
H/P ajoutées par la SEA.

Colonne III : Coût de la demande basée sur le même nombre de jours/élève .

	I	II	III
- Heures-professeur	9 725 10 25 $ 99 681.25	$114 633.43	$ 119 617.50
- Matériel didactique	$ 11 670.	$ 16 046.25	$ 16 046.25
-			
- Heures-professionnel	$	$ 8 000.	$ 8 000.
- Secrétariat	$	$ 14 004.	$ 18 000.
- Préposé au testing	$	$ 8 000.	$ 8 000.
- Surveillant	$	$	$
- Magasinier	$ 14 004.	$	$
- Commis audio-visuel	$	$	$
- Bibliothécaire	$	$	$ 4 000.
- Appariteur	$	$ 1 600.	$ 4 000.
-			
- SEAPAC(en plus de la norme)	$	$ 1 300.	$ 1 500.
- Autres dépenses	$ 4 862.50	$ 4 862.50	$ 4 862.50
- Bénéfices marginaux	$ 4 817.	$ 5 901.45	$ 6 524.70
TOTAL	$ 134 764.96	$174 437.76	$ 190 550.95

Coût par jour/élève dans le système traditionnel I : $ 4.16
Coût par jour/élève dans le projet 1975-1976 II : $ 5.38
Coût par jour/élève dans le projet 1976-1977 III : $ 5.88

CSR : Laurentides

Type de formation : Générale

Volume d'opération:

- Nombre de semaines : 52
- Places-élève : 50
- Jours/élève : 8 060
- Heures-groupe de formation: 2 418

Enveloppe globale pour les centres de formation.

Colonne I : Coût basé sur les heures-groupe réalisées dans un contexte où la C.S. aurait fonctionné avec des classes traditionnelles.

Colonne II : Coût des projets pour l'année 1975-1976, basé sur les heures-groupe normalisés, augmenté des sommes allouées par la DGEA et de celles que la SEA y a ajouté.

EX: H/P allouées par DGEA.
H/P ajoutées par le SEA.

Colonne III : Coût de la demande basée sur le même nombre de jours/élève .

	I	II	III
- Heures-professeur	$ 24 784.50	$ 28 505.25	$ 29 222.75
- Matériel didactique	$ 2 901.60	$ 3 989.70	$ 4 352.40
-			
- Heures-professionnel	$	$ 8 000.00	$ 8 000.00
- Secrétariat	$ 3 480.	$ 3 480.00	$ 3 000.00
- Préposé au testing	$	$ 4 000.00	$ 4 000.00
- Surveillant	$	$	$
- Magasinier	$	$	$
- Commis audio-visuel	$	$	$
- Bibliothécaire	$	$	$
- Appariteur	$	$	$
-			
- SEAPAC(en plus de la norme)	$	$ 350.00	$
- Autres dépenses	$ 1 209.	$ 1 209.00	$ 1 209.00
- Bénéfices marginaux	$ 1 130.58	$ 1 599.56	$ 1 768.81
TOTAL	$ 33 505.	$ 51 133.00	$ 51 553.

Coût par jour/élève dans le système traditionnel I : $ 4.12
Coût par jour/élève dans le projet 1975-1976 II : $ 6.28
Coût par jour/élève dans le projet 1976-1977 III : $ 6.32

CSR : Le Royer

Type de formation : Techniques commerciales

Volume d'opération:

- Nombre de semaines : 53
- Places-élève : 200
- Jours/élève : 49 400
- Heures-groupe de formation: 19 760

Enveloppe globale pour les centres de formation.

Colonne I : Coût basé sur les heures-groupe réalisées dans un contexte où la C.S. aurait fonctionné avec des classes traditionnelles.

Colonne II : Coût des projets pour l'année 1975-1976, basé sur les heures-groupe normalisés, augmenté des sommes allouées par la DGEA et de celles que la SEA y a ajouté.

EX: H/P allouées par DGEA.
H/P ajoutées par le SEA.

Colonne III : Coût de la demande basée sur le même nombre de jours/élève .

	I	II	III
- Heures-professeur	$ 202 540	$222 829	$ 245 049
- Matériel didactique	$ 29 640	$ 43 472	$ 43 472
-			
- Heures-professionnel	$	$ 16 000	$ 16 000
- Secrétariat	$ 12 000	$ 12 000	$ 12 000
- Préposé au testing	$	$ 8 000	$ 8 000
- Surveillant	$ 5 500	$ 5 500	$ 5 500
- Magasinier	$	$	$
- Commis audio-visuel	$	$	$
- Bibliothécaire	$ 1 000	$ 1 000	$ 1 000
- Appariteur	$	$	$
-			
- SEAPAC(en plus de la norme)	$	$	$
- Autres dépenses	$ 9 880	$ 9 880	$ 9 880
- Bénéfices marginaux	$ 9 194	$ 10 613	$ 11 501
TOTAL	$ 269 754	$329 294	$ 352 402

Coût par jour/élève dans le système traditionnel I : $ 5.46
Coût par jour/élève dans le projet 1975-1976 II : $ 6.66
Coût par jour/élève dans le projet 1976-1977 III : $ 7.13

CSR : Youville

Type de formation : Techniques commerciales

Volume d'opération:

- Nombre de semaines : 52
- Places-élève : 60
- Jours/élève : 12 575
- Heures-groupe de formation: 5 030

Enveloppe globale pour les centres de formation.

Colonne I : Coût basé sur les heures-groupe réalisées dans un contexte où la C.S. aurait fonctionné avec des classes traditionnelles.

Colonne II : Coût des projets pour l'année 1975-1976, basé sur les heures-groupe normalisés, augmenté des sommes allouées par la DGEA et de celles que la SEA y a ajouté.

EX: H/P allouées par DGEA.
H/P ajoutées par le SEA.

Colonne III : Coût de la demande basée sur le même nombre de jours/élève .

	I	II	III
- Heures-professeur	$ 51 557.	$ 6 738.	$ 10 312.
- Matériel didactique	$ 7 545.	$ 3 521.	$
-			
- Heures-professionnel	$	$ 8 000.	$ 20 260.
- Secrétariat	$	$	$ 2 000.
- Préposé au testing	$	$ 4 000.	$ 5 400.
- Surveillant	$	$	$
- Magasinier	$ 7 243.	$	$
- Commis audio-visuel	$	$	$
- Bibliothécaire	$	$	$ 2 700.
- Appariteur	$	$	$
-			
- SEAPAC(en plus de la norme)	$	$ 700.	$
- Autres dépenses	$ 2 515.	$	$
- Bénéfices marginaux	$ 2 058.	$ 655.	$ 1 423.
TOTAL	$ 71 918.	$ 23 614.	$ 42 095.

Coût par jour/élève dans le système traditionnel I : $ 5.71
Coût par jour/élève dans le projet 1975-1976 II : $ 7.58
Coût par jour/élève dans le projet 1976-1977 III : $ 9.06

3) Analyse des demandes

Ces demandes prennent pour acquis que la DGEA alloue pour ces projets 20% des heures/professeur en supplément. Ce supplément implique une augmentation par jour/élève:

- de $0.615 en formation générale. Pour ce type de formation, on alloue traditionnellement un (1) professeur par vingt (20) étudiants;
- de $0.85 en formation professionnelle (techniques commerciales). Pour ce type de formation, on alloue traditionnellement un (1) professeur par quinze (15) étudiants.

Si on examine le tableau comparatif du coût par jour/élève (cf. Tableau 8), on remarque que plus le volume d'activités est élevé, moins la différence entre la demande et le coût traditonnel est grande (CECM, Le Royer, Estrie). Cette différence se fait surtout sentir en techniques commerciales. La demande a tendance à augmenter avec les années d'expérience dans l'implantation du nouveau système (CSR Chaudière, Youville).

Par ailleurs, on reste un peu stupéfait devant l'augmentation des coûts par jour/élève en techniques commerciales. Aucun élément dans l'exposé sur les objectifs et les services ne laissait prévoir une telle hausse des coûts d'autant plus que ce secteur professionnel est déjà favorisé, comparativement au secteur général, par l'application de la norme 1/15. Cette norme fixe le nombre d'heures/groupe qui sert de multiplicateur pour établir

8. TABLEAU COMPARATIF DU COUT PAR JOUR/ELEVE DANS LES DIVERS PROJETS (1)

CSR	Coût traditionnel par jour/élève	Coût projet en 1975-76 par jour/élève	Subvention de la DGEA par jour/élève	Coût demande en 1976-1977 par jour/élève	Différence demande projet par jour/élève	Différence projet coût traditionnel	Différence demande coût traditionnel
Techniques commerciales - formation générale			TC $1.51				
ESTRIE	$4.42	$5.83	FG $0.97	$6.60	$0.77	$1.41	$2.18
Techniques commerciales							
Chambly	$5,76	$8.66	$1.92	$9.66	$1.00	$2.90	$3.90
Youville	$5.71	$7.58	$1.81	$9.06	$1.48	$1.87	$3.35
Le Royer	$5.46	$6.66	$1.19	$7.13	$0.47	$1.20	$1.67
Formation générale							
Laurentides	$4.12	$6.26	$2.12	$5.32	$0.04	$2.16	$2.20
Chaudière	$4.16	$5.38	$1.37	$5.88	$0.50	$1.22	$1.72
Chambly	$4.28	$6.12	$1.09	$7.00	$0.88	$1.84	$2.72
CECM	$4.15	$4.89	$0.65	$5.32	$0.43	$0.74	$1.17

(1) Tous ces coûts sont basés sur le nombre de jours/élève attribué à ces CSR en 1975-76.

le financement de tous les item de l'enveloppe.

Il est vrai que dans le secteur des techniques commerciales, la tâche du formateur en atelier est relativement complexe. Ce dernier doit consacrer beaucoup d'énergie au suivi individuel pour vérifier si l'étudiant maîtrise effectivement les habiletés psychomotrices et pour déceler rapidement les corrections à effectuer empêchant ainsi les défauts tenaces de se perpétuer. Mais déjà la norme 1/15 appliquée depuis quelques années dans le secteur des techniques commerciales voulait en quelque sorte, permettre d'assurer cette forme de suivi. Pourquoi demander dans ce secteur un surplus de 20% d'heures/professeur?

4) Les demandes des CSR et le volume d'activités prévu en 1976-77.

Lorsque les responsables des CSR ont fait part de leurs demandes pour 1976-77, ils ne connaissaient pas encore officiellement leur volume d'activités pour 1976-77.

Certains d'entre eux avaient des souhaits qui contribuaient à assurer une certaine stabilité dans le volume d'activités comparativement à l'année précédente. D'autres, comme à la CECM, espéraient une légère diminution de leur volume d'activités pour assurer une meilleure qualité à l'environnement éducatif. D'autres enfin, demandaient une augmentation de leurs activités en vue de former un noyau stable de formateurs, de professionnels et d'auxiliaires d'enseignement contribuant ainsi à améliorer la qualité de leurs services de formation (cf. Tableau 9).

En général, seuls les voeux des CSR qui comptaient sur une diminution ou une certaine stabilité ont été exaucés. Les autres connaissent un écart substantiel entre leur souhait et le volume prévu à l'Annexe 1976-77.

CSR	Estrie	FG	25,8%
	Estrie (Danville)	FG	34,5%
	Chambly	FG	27,2%
	Chambly	TC	68,8%
	Chaudière	FG	9,1%
	Le Royer	TC	36,7%

9. TABLEAU COMPARATIF DU VOLUME DES ACTIVITES EN 1975-76, DU VOLUME DEMANDE PAR LES CSR ET DU VOLUME PREVU EN 1976-77

CSR	Type de formation	Annexe 1975-1976 jours/élève	Demande souhaitable pour l'année 1976-1977 jours/élève	Annexe 1976-1977 jours/élève	Ecart entre demande et annexe 1976-1977.
Estrie	FG	63 800	77 060	46 850	19 900
Estrie	TC	13 000	14 925	14 925	--
Estrie (Danville)	FG	9 090	11 750	7 680	4 070
Chambly	FG	47 800	44 000	32 000	12 000
Chambly	TC	20 200	27 950	8 700	19 250
CECM	FG	219 000	190 960	190 960	--
CECM	TC	68 850	60 000	40 800	19 200
Des Laurentides	FG	8 060	5 905	6 000	95
Chaudière	FG	19 890	19 890	20 250	1 820
Le Royer	TC	49 400	32 248	20 400	11 848
Youville	TC	12 575	12 575	11 350	1 225

Il est probable que si ces écarts avaient été prévus, les demandes de ressources auraient été quelque peu modifiées. Toutefois, étant donné les services éducatifs requis pour ce genre de projet, ces modifications n'auraient pas été assez importantes pour entraîner une diminution des coûts par jour/élève. En effet, plus le volume d'activités diminue, plus les coûts de formation s'accroissent et plus on exige de la part des ressources humaines utilisées une polyvalence dans les fonctions exercées.

De plus, lorsqu'on ajoute $10 000 aux postes budgétaires d'un centre de formation, cet ajout a un impact sur le coût par jour/élève proportionnel au volume d'activités de ce centre.

On a une idée de l'impact de cette augmentation dans le tableau 10. Plus le volume d'activités est réduit, plus les coûts de formation s'accroissent. Au train où vont les choses, l'offre de services aux quelques adultes privilégiés qui auront accès aux centres de formation dans des régions qui ont un volume réduit d'activités coûtera très cher comparativement à l'offre des mêmes services à la CECM. Ce sera sans doute dans l'avenir, le coût à payer pour favoriser la décentralisation des services de formation, l'accessibilité à ces services et l'implantation d'un régime de formation, sur mesure diversifiés des adultes.

10. TABLEAU COMPARATIF DE L'AUGMENTATION DU COUT PAR JOUR/ELEVE POUR UNE DEPENSE ADDITIONNELLE DE $10 000.00

CSR	Type de formation	Volume jours/élève	Augmentation du coût par jour/élève pour $10 000.00 additionnel
Laurentides	FG	8 060	$1.24
Estrie (Danville)	FG	9 090	1.10
Youville	TC	12 575	0.79
Chambly	TC	20 200	0.49
Chaudière	FG	32 415	0.30
Chambly	FG	47 800	0.20
Le Royer	TC	49 400	0.20
CECM	TC	68 850	0.14
Estrie	FG+TC	76 800	0.13
CECM	FG	219 000	0.04